

ARTESANIAS DE SABERES DA PSICOLOGIA NA CONTEMPORANEIDADE

DEBATES INTERDISCIPLINARES EM CENA

TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO
MAXWELL FONTES TEIXEIRA
LIELTON MAIA SILVA
ANTONIEL DOS SANTOS GOMES FILHO
RENATO MESQUITA PEIXOTO
(ORGANIZADORES)



**ARTESANIAS DE SABERES
DA PSICOLOGIA NA
CONTEMPORANEIDADE**

DEBATES INTERDISCIPLINARES EM CENA



TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO
MAXWELL FONTES TEIXEIRA
LIELTON MAIA SILVA
ANTONIEL DOS SANTOS GOMES FILHO
RENATO MESQUITA PEIXOTO
(ORGANIZADORES)

**ARTESANIAS DE SABERES DA PSICOLOGIA NA
CONTEMPORANEIDADE: DEBATES INTERDISCIPLINARES
EM CENA**

1ª Edição

Quipá Editora
2025

Copyright © dos autores e autoras. Todos os direitos reservados.

Esta obra é publicada em acesso aberto. O conteúdo dos capítulos, os dados apresentados, bem como a revisão ortográfica e gramatical são de responsabilidade de seus autores, detentores de todos os Direitos Autorais, que permitem o download e o compartilhamento, com a devida atribuição de crédito, mas sem que seja possível alterar a obra, de nenhuma forma, ou utilizá-la para fins comerciais.

Revisão técnica e normatização: Lielton Maia Silva

Nota dos Organizadores: Os trabalhos que integram o e-book “Artesanias de Saberes da Psicologia na Contemporaneidade: Debates Interdisciplinares em Cena” foram submetidos à apreciação de uma Comissão Científica composta por especialistas, a fim de assegurar a qualidade e a pertinência acadêmica das produções. O processo de seleção seguiu critérios previamente estabelecidos pela Comissão. Ressaltamos, contudo, que todas as afirmativas, opiniões, conceitos, resultados, imagens, considerações finais e afins, aqui documentadas, são de inteira responsabilidade de seus autores/autoras.

Financiamento: UNIVS - Centro Universitário Vale do Salgado

Conselho Editorial:

Dra. Aida Figueiredo, Univeridade de Aveiro

Dra. Ana Paula Brandão Souto, Universidade Federal do Ceará

Dra. Ana Nery de Castro Feitosa, Universidade Federal do Espírito Santo

Dra. Mônica Maria Siqueira Damasceno, Instituto Federal do Ceará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A786 Artesanias de saberes da psicologia na contemporaneidade : debates interdisciplinares em cena / Organizado por Tadeu Lucas de Lavor Filho ... [et al.]. — Iguatu, CE : Quipá Editora, 2025.

321 p. : il.

ISBN 978-65-5376-488-0

DOI 10.36599/qped-978-65-5376-488-0

1. Psicologia. I. Lavor Filho, Tadeu Lucas de. II. Título.

CDD 150

Elaborada por Rosana de Vasconcelos Sousa — CRB-3/1409

Quipá Editora
www.quipaeditora.com.br
@quipaeditora

APRESENTAÇÃO

ARTESANIAS DE SABERES DA PSICOLOGIA NA CONTEMPORANEIDADE: DEBATES INTERDISCIPLINARES EM CENA nasce do desejo de tecer, com rigor e sensibilidade, as múltiplas tramas que atravessam o campo da Psicologia na atualidade. Em um tempo de urgências e deslocamentos, em que os saberes e práticas são interpelados a se reinventar diante das complexidades do viver, a Psicologia não pode se bastar em si. Ela requer diálogo, escuta, abertura ao outro e comprometimento com as múltiplas expressões da vida.

Fruto de um período recente (2021–2025) marcado por instabilidades políticas, disputas de projetos de sociedade e por transformações nas formas de habitar o mundo, esta coletânea reúne vozes que se entrelaçam em uma tessitura comprometida com a construção de uma Psicologia viva, situada e ética. São produções que dialogam com os campos da educação, saúde, cultura, política e direitos humanos, recusando a rigidez das fronteiras disciplinares e apostando na potência do encontro e da transversalidade.

A obra organiza-se em quatro eixos temáticos que refletem os principais campos de interlocução da Psicologia na contemporaneidade:

EIXO I – Tessituras da Psicologia em Contextos Educacionais/Escolares: reúne reflexões sobre os desafios e as potências da inserção da Psicologia no cotidiano das escolas. São textos que interrogam a formação, as práticas e os atravessamentos ético-políticos que marcam a atuação em contextos educativos, considerando os vínculos, os conflitos e as possibilidades de transformação coletiva.

EIXO II – Atuações Contemporâneas da Psicologia em Contextos de Saúde: apresenta experiências e análises sobre o trabalho psicológico em diferentes dispositivos de cuidado. Destacam-se aqui práticas que vão além da clínica tradicional, que se colocam junto às populações, aos territórios e aos sistemas de saúde, promovendo ações integradas, interdisciplinares e comprometidas com a promoção da saúde integral.

EIXO III – Práticas Psicossociais e Vulnerabilidades Sociais na Atuação da Psicologia Contemporânea: concentra produções que abordam as interfaces entre subjetividade, políticas públicas e desigualdades sociais. Os textos tensionam as condições de vida, os processos de marginalização e as estratégias de resistência construídas por sujeitos e coletivos em situação de vulnerabilidade.

EIXO IV – Teorias e Epistemologias da Psicologia na Sociedade Contemporânea: problematiza os fundamentos e paradigmas que sustentam o saber psicológico. São contribuições que

apostam em abrir espaço para a produção de conhecimentos situados, implicados e sensíveis à complexidade do presente.

Cada capítulo, com suas singularidades, compõe um mosaico de inquietações, experiências e proposições. Não se trata de um conhecimento encerrado em si, mas de um convite à travessia, por entre dúvidas, práticas, afetos e resistências. A escrita aqui apresentada emerge da escuta dos territórios, dos vínculos construídos no exercício ético da profissão e das urgências que atravessam o cotidiano da Psicologia.

Ao valorizar o caráter artesanal do saber, aquele que se faz com as mãos, com o tempo, com a partilha, esta coletânea aposta em uma Psicologia que transita entre teoria e prática, entre rigor acadêmico e engajamento social, entre a técnica e o gesto.

Que as páginas a seguir possam ser habitadas com presença, provocando deslocamentos, reverberações e encontros. Que este livro, como um tear em movimento, continue sendo tecido cada vez que é lido, discutido, vivido.

Davi Carmo Alencar

Preceptor do Curso de Psicologia da UniVS.

Icó-CE, Junho de 2025.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

EIXO I - TESSITURAS DA PSICOLOGIA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS/ESCOLARES

CAPÍTULO I 13

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO NARRATIVA

Giordano Bruno Messias Rolim

Thamires Pereira Alves

Isabela Bezerra Ribeiro

CAPÍTULO II 23

COVID-19 E A PSICOLOGIA ESCOLAR: POSSIBILIDADES E ENCALCES NA OFERTA DO SERVIÇO

Sandra Mary Duarte

João Cândido Andrade Junior

Ana Denize Vieira Queiroz

CAPÍTULO III 32

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto

Najara Oliveira Silva

CAPÍTULO IV 41

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E FRACASSO ESCOLAR: PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM ARCOVERDE-PE

Pablo Gabriel Lima Silva

Gustavo Pereira Macedo

Isabela Bezerra Ribeiro

Giliane Cordeiro Gomes

EIXO II - ATUAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DA PSICOLOGIA EM CONTEXTOS DE SAÚDE

CAPÍTULO I

53

DEPRESSÃO: UMA ANÁLISE DO TRANSTORNO DEPRESSIVO E O MANEJO CLÍNICO A PARTIR DA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

Clayton Rolim Teixeira

Kecya Naiane Lucena Brasil Tavares

Antoniél dos Santos Gomes Filho

Maria Waldilene Sousa Teixeira

Levy Sousa Teixeira

CAPÍTULO II

63

MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE: MODELO DE REORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS EM SAÚDE NO ÂMBITO DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE (SUS)

Najara Oliveira Silva

Luis Fernando Alves do Nascimento

José Lopes Teixeira Neto

Victor Bruno Fernandes Siebra

Francisca Charliane Almino Lopes

EIXO III - PRÁTICAS PSICOSSOCIAIS E VULNERABILIDADES SOCIAL NA ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA

CAPÍTULO I

72

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA MULHER NA POLÍCIA MILITAR: PERSPECTIVAS PRÓPRIAS SOBRE SUAS RELAÇÕES E PRÁTICAS

Erica Felix de Sousa

Kecya Nayane Lucena Brasil Tavares

CAPÍTULO II

82

MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE SEMILIBERDADE: A PERCEPÇÃO DE JOVENS SOBRE O CUMPRIMENTO DE ATIVIDADES PROPOSTAS NA INSTITUIÇÃO

Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho

Adrian Bezerra Assunção

Welison de Lima Sousa

CAPÍTULO III	93
MATAR OU MORRER: MULHERES QUE MATAM SEUS AGRESSORES EM RESPOSTA À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA	
<i>Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho</i>	
<i>Camyla de Lima Bezerra</i>	
<i>Ana Teresa Camilo Duarte</i>	
<i>Welison de Lima Sousa</i>	
CAPÍTULO IV	103
ADOLESCÊNCIAS E PSICOLOGIA AMBIENTAL: ENTENDENDO AS RELAÇÕES DO ADOLESCENTE COM SEU ENTORNO	
<i>Maria Eniana Araújo Gomes Pacheco</i>	
CAPÍTULO V	113
AUTORITARISMOS E POLÍTICAS DE MORTE: TESSITURAS NECROPOLÍTICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	
<i>Tadeu Lucas de Lavor Filho</i>	
<i>Rochelly Rodrigues Holanda</i>	
<i>Vilkiane Natércia Malherme Barbosa</i>	
<i>Luciana Lobo Miranda</i>	
<i>João Paulo Pereira Barros</i>	
CAPÍTULO VI	124
PROCESSOS PSICOSSOCIAIS E VULNERABILIDADES SOCIAIS EM POPULAÇÕES MARGINALIZADAS NO BRASIL EM TEMPO DE PANDEMIA DE COVID-19	
<i>Tadeu Lucas de Lavor Filho</i>	
<i>Evilâne Praxedes Ribeiro</i>	
<i>Maiana Parente Gomes Carneiro</i>	
<i>Maria Dinara Ferreira Mota</i>	
<i>Maria Amanda Batista Farias</i>	
CAPÍTULO VII	134
ESTIMA DE LUGAR E PARTICIPAÇÃO: O AFETO NA INTER-RELAÇÃO PESSOA-AMBIENTE	
<i>Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto</i>	
<i>Zulmira Áurea Cruz Bomfim</i>	

CAPÍTULO VIII	145
MULHERES NEGRAS E A MÍDIA CONTEMPORÂNEA: A INFLUÊNCIA DA REPRESENTATIVIDADE NA AUTOESTIMA	
<i>Meury Gardênia Lima de Araújo</i>	
<i>Tuany Cristina Araújo Correia</i>	
CAPÍTULO IX	155
NÓS SOMOS O AMBIENTE E O AMBIENTE SOMOS NÓS: DILEMAS DA RELAÇÃO HOMEM-MEIO NO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	
<i>Talles Chateaubriand de Macêdo</i>	
<i>Thamires Pereira Alves</i>	
<i>Camilo Allyson Simões de Farias</i>	
CAPÍTULO X	166
POPULAÇÃO DE RUA E COVID-19: MODOS DE VIDA E NEGLIGÊNCIA GOVERNAMENTAL	
<i>Welison de Lima Sousa</i>	
<i>Ana Denize Vieira Queiroz</i>	
<i>Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho</i>	
CAPÍTULO XI	177
QUEM TRAZ NO CORPO A MARCA: O ATENDIMENTO ÀS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA NO CENTRO DE REFERÊNCIA DA MULHER	
<i>Dayanne Nicolau Cruz</i>	
<i>Alex Figueirêdo da Nóbrega</i>	
<i>Maxwell Fontes Teixeira</i>	
<i>Lielton Maia Silva</i>	
CAPÍTULO XII	191
APOSENTADORIA: BUSCANDO COMPREENSÕES SOBRE PERSPECTIVAS E INTERDISCIPLINARIDADES	
<i>Maria Eduarda de Sá Barreto Calou</i>	
<i>Larissa Vasconcelos Rodrigues</i>	
<i>Maxwell Fontes Teixeira</i>	

EIXO IV - TEORIAS E EPISTEMOLOGIAS DA PSICOLOGIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

CAPÍTULO I **203**

A PSICANÁLISE E O FEMININO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Najara Oliveira Silva

Luis Fernando Alves do Nascimento

Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto

Francisca Charliane Almino Lopes

CAPÍTULO II **214**

IDENTIDADE DOS ADOLESCENTES E AS REDES SOCIAIS VIRTUAIS

Antonio Pedro da Silva Neto

Kecya Nayane Lucena Brasil Tavares

CAPÍTULO III **225**

BILDUNG E SUBJETIVAÇÃO: ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DA PERSONAGEM ELLIE NO JOGO THE LAST OF US

Luiz Pedro Peixoto Bezerra Alves

Welison de Lima Sousa

Sâmara Gurgel Aguiar

Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho

CAPÍTULO IV **236**

O “PEQUENO PRÍNCIPE” COMO RECURSO TERAPÊUTICO NA ABORDAGEM DA TERAPIA COGNITIVA COMPORTAMENTAL

Fabiana Antônia da Conceição Sales

Sandra Mary Duarte

CAPÍTULO V **246**

SEX EDUCATION: AS CONSEQUÊNCIAS PSICOLÓGICAS DO ASSÉDIO SEXUAL CONTRA A MULHER EM TRANSPORTES PÚBLICOS

Ingrid César Fernandes

Ana Raquel Pereira de Moura

Sandra Mary Duarte

CAPÍTULO VI	258
JOVENS HOMOSSEXUAIS NO PROCESSO DE COMING OUT E AS RELAÇÕES FAMILIARES	
<i>Igor Pereira de Oliveira</i> <i>Antoniél dos Santos Gomes Filho</i> <i>Lielton Maia Silva</i>	
CAPÍTULO VII	269
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA INFÂNCIA: UMA PESQUISA AÇÃO A PARTIR DE FÁBULAS	
<i>Jocilneyly Silva Galdino</i> <i>Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto</i>	
CAPÍTULO VIII	280
LUTO E SUPORTE ESPIRITUAL: UMA ANÁLISE DO LIVRO A CABANA	
<i>Sandra Mary Duarte</i> <i>Ana Raquel Pereira de Moura</i> <i>Ingrid César Fernandes</i>	
CAPÍTULO IX	291
A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO ORGANIZACIONAL NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA	
<i>Maxwell Fontes Teixeira</i> <i>Maria Eduarda de Sá Barreto Calou</i> <i>Maria Samara Gonçalves Tomas</i> <i>Ítalo Emanuel Pinheiro de Lima</i> <i>Lielton Maia Silva</i>	
CAPÍTULO X	305
ALTARES DO INCONSCIENTE: A RELIGIÃO ENTRE O SAGRADO, O SECULAR E O DISCURSO FREUDIANO	
<i>Davi Carmo Alencar</i> <i>Iara Moreira de Oliveira</i> <i>Davi Sampaio Cardoso</i>	
SOBRE OS ORGANIZADORES	313
SOBRE OS AUTORES	314

EIXO I -

TESSITURAS DA PSICOLOGIA EM

CONTEXTOS EDUCACIONAIS/ESCOLARES

CAPÍTULO I

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM DO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO NARRATIVA

*Giordano Bruno Messias Rolim
Thamires Pereira Alves
Isabela Bezerra Ribeiro*

INTRODUÇÃO

Paulatinamente veio se consolidando no nosso sistema de ensino uma relevante mudança em como se dá a relação entre professor e aluno. Percebe-se que este relacionamento vem deixando de ser caracterizado por uma imagem de rigidez e autoridade por parte do docente, em que o mesmo é considerado o dono exclusivo dos saberes, e o aluno, no que lhe concerne, um mero respondente aos seus comandos em sala de aula. Um dos fatores responsáveis pela ruptura desta figura de soberania dos docentes é o fator da inclusão da afetividade nas relações educacionais (Antônio; Manuel, 2015; Jardimino; Amaral; Lima, 2010).

É possível compreender que uma relação afetiva entre professores e alunos é determinante no processo de ensino-aprendizagem. Com isso, estudos demonstram que a expressão do afeto em sala de aula propicia maior crescimento educacional e uma melhor relação entre discentes e docentes (Ribeiro, 2010; Jardimino; Amaral; Lima, 2010; Oliveira; Wiles; Fiorin; Dias, 2014). No Ensino Superior, este relacionamento positivo também se faz essencial, visto que muitos desses professores são considerados como modelos e o contato com os mesmos vai além do ambiente de sala de aula. Desta forma, possíveis conflitos podem afetar o percurso acadêmico do aluno, como também seu desejo por alguma área no decorrer da sua formação, entre outras questões (Oliveira *et al.*, 2014).

De acordo com Ribeiro (2010), já é evidente que a expressão da afetividade no espaço da sala de aula pode inibir ou potencializar o respectivo processo de aprendizagem. Sua presença favorece um bom aproveitamento das disciplinas e uma boa relação com os professores, melhorando o desempenho geral do educando. Em contrapartida, uma relação conflituosa pode ser uma das principais fontes das dificuldades de aprendizagem e alto índice de evasão escolar.

Portanto, levanta-se uma reflexão de que no espaço educacional é perceptível que os professores vivem em um intenso conflito, visto que o científico se interpõe ao emocional. O que isso quer dizer? Torna-se corriqueira a visão cartesiana que desagrega corpo e mente, sendo a segunda mais valorizada. O mundo acadêmico se pauta na objetividade, na razão, constantemente desvalorizando a

essência de cada ser humano e a importância desta em todas as suas relações. Neste contexto, se inclui a necessidade de pesquisas, publicações e currículos extensos, podendo haver um desligamento de coisas simples, como o contato humano, por exemplo. Segundo Ribeiro (2010), as demonstrações de afeto, quando saudáveis e funcionais, podem tornar esse processo mais fluido, porém, é comum a afetividade ser colocada em segundo plano, tanto na formação dos professores quanto em sala de aula.

De tal modo, não se pode rejeitar, contudo, que o cotidiano acadêmico também é um espaço de relações interpessoais, seja entre os próprios alunos, seja entre esses e os professores. Tendo em vista tal fator, é adequado considerar que, como toda relação humana, é de suma importância a troca de sentimentos positivos para que esta venha a ter um bom direcionamento (Oliveira *et al.*, 2014; Sarnoski, 2014).

Vale ressaltar que autores clássicos (Vygotsky, 2004; Wallon, 1975; Piaget, 2001) da educação e psicologia destacaram em suas obras a importância da afetividade na aprendizagem. Vygotsky (2004) e Wallon (1975) abordaram o aspecto social da afetividade do indivíduo e sua construção através da relação com o outro. Para os autores supracitados, o tipo da relação afetiva que se estabelece entre o sujeito e os objetos culturais depende da história de mediação vivenciada por esse indivíduo com os respectivos objetos.

Segundo Wallon (1975), o desenvolvimento humano é um processo marcado pela relação contínua estabelecida por três núcleos funcionais: a afetividade, a cognição e o movimento. A relação destes produz o quarto núcleo, a pessoa. Destacando pontos como a imitação e acolhimento, o autor reforça a importância da afetividade na aprendizagem. Enquanto para Piaget (2001), embora surjam de naturezas diferentes, a afetividade e a cognição são inseparáveis, pois estão em todas as ações simbólicas e sensório-motoras.

Com isso, é de suma relevância discutir esse tema, visto que sua problematização traz à tona o poder da subjetividade no processo de ensino-aprendizagem, rompendo o paradigma da educação como mera memorização e reprodução acrítica de conteúdo. Desta forma, leva-se em conta o conhecimento enquanto um sistema amplo, que envolve a cultura e a história dos atores envolvidos, como também sua saúde física e mental, as relações humanas e a afetividade, sendo esta última uma relevante peça neste composto e possuindo forte impacto sobre ele (Ribeiro, 2010; Santos, 2001).

Isto posto, o objetivo deste artigo é, a partir de uma revisão narrativa de literatura, compreender a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, bem como suas conjecturas. Para tanto, foram levantadas, reunidas, avaliadas e interpretadas referências clássicas e contemporâneas da literatura especializada, em especial materiais voltados à expressão do afeto enquanto impulsionador da aprendizagem, mais especificamente no âmbito do Ensino Superior.

DESENVOLVIMENTO

AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM: UMA RELAÇÃO COMPLEXA

A escola, mais especificamente a sala de aula, é um ambiente que proporciona diversas experiências, constituindo-se como um local diversificado de aprendizagem e vivências múltiplas. Todos os atores envolvidos são portadores de saberes, onde o professor tem o papel de mediador, desempenhando um trabalho interativo que visa não apenas a aprendizagem de seus alunos, como também a qualidade dos vínculos formados a partir desta interação, mas nem sempre se deu assim (Herculano, 2011).

Autores clássicos da psicologia e educação como Lev Vygotsky (2004), Jean Piaget (2001) e Henri Wallon (1975) já abordaram em suas obras a relação intrínseca entre a afetividade e aprendizagem. Vygotsky (2004), fez uma crítica à polarização entre as extensões da afetividade para com a cognição, presente na psicologia no século XX, sendo para o autor a afetividade sinônimo dos sentimentos e emoções, que acabam por influenciar nas relações sócio-históricas. Para Vygotsky (2004) a forma de pensar, junto aos conceitos construídos, relacionam-se com o meio que rodeia o sujeito.

Embora sua teoria tenha uma base genética, em que o desenvolvimento humano se dá através de etapas a partir das estruturas mentais, para Piaget (2001) toda conduta possui um elemento energético (afetivo) e um elemento estrutural (intelectual) que se relacionam mutuamente, apesar de possuírem naturezas diferentes. Assim sendo, para o mesmo não há momentos afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos. Nessa perspectiva, o papel da afetividade é funcional na inteligência, sendo essa a fonte de energia de que a cognição se utiliza para o seu funcionamento.

Entrementes, para Wallon (1975) um dos pontos centrais de sua teoria é o meio social. Na sua perspectiva, a afetividade seria a capacidade de o ser humano ser afetado pelo mundo externo ou interno, sendo ligado por tonalidades agradáveis ou não. Segundo seus achados, as emoções representam um dos registros mais importantes da subjetividade humana, estando presentes em todas as atividades e momentos do sujeito, dado que estamos sempre sendo afetados pelo mundo. Sua teoria propõe que a idade não influencia a construção da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, sendo os principais influenciadores a imitação do que se gosta, o acolhimento por grupos e as situações conflitivas. Sobre essa última, entende-se que a emoção é contagiosa, então, cabe ao professor auxiliar nas situações de conflito em sala de aula, pois essas também fazem parte do processo de aprendizagem (Wallon, 1975).

Após essa breve discussão destes grandes pesquisadores da área da psicologia educacional, é importante destacar que o processo educativo foi, por muito tempo, visto como mecanicista. O aluno e o professor tinham seu papel já pré-estabelecido, portanto, não se permitia nenhum contato que viesse a romper a imagem de soberania do considerado mestre. Essa relação era comum em todas as fases do ensino formal, inclusive na educação superior (Ribeiro, 2010; Tuduri, 2013). Entretanto, sabe-se hoje que o ambiente de atuação do professor é marcado por uma realidade complexa, visto que são inúmeras as variáveis que constituem uma aprendizagem efetiva, inclusive aquelas que estão fora do controle do docente e da instituição. Desta maneira, a escola se constitui como um local que é, simultaneamente, formal e informal, pois, além da oferta do ensino formal, é importante que a mesma considere a personalidade e a cultura escolar em que os alunos estão inseridos (Herculano, 2011).

Constata-se que nas instituições de ensino procura-se trabalhar tanto o coletivo quanto o individual através da interação. Com isso, o papel do professor não se encontra restrito em apenas ensinar o conhecimento técnico, mas também em se responsabilizar com a socialização do grupo e averiguar o interesse — ou falta dele — por parte do aluno, contribuindo para a construção de um ambiente favorável para que a aprendizagem de fato ocorra. Neste contexto, é relevante considerar que a relação professor-aluno vai além dos conteúdos programáticos, visto que outras dimensões podem ser consideradas neste espaço, como, por exemplo, o sentir. A interação se faz tão importante quanto os saberes científicos, onde a sala de aula também se constitui como um espaço de desenvolvimento pessoal. Logo, inúmeros fatores são essenciais na construção de um processo de ensino-aprendizagem satisfatório, em que a afetividade e a estruturação da relação professor-aluno são elementos imprescindíveis (Herculano, 2011).

Conforme Herculano (2011), a afetividade no contexto educacional pode ser vista como um sinônimo de ensino humanizado e ético. Ela não se restringe às demonstrações físicas de afeto, pois se caracteriza principalmente pelo interesse no desenvolvimento do aluno, elogiá-lo quando necessário e reconhecer seus esforços em sala de aula. Em contrapartida, o estudante também está implicado em cuidar desta relação. As expressões de afeto em sala de aula não estão relacionadas em prover alguma carência afetiva do aluno, mas sim em promover uma aprendizagem integradora que dê importância a todos os aspectos implicados no processo de ensino (Torre; Moraes, 2004).

Durante séculos, a demonstração de afeto no ambiente educacional foi pouco valorizada, visto ser necessário não pôr em dúvida a figura de autoridade do professor. Apesar dessa representação estar sendo abandonada ao longo das últimas décadas, Santos e Soares (2011) salientam que as escolas ainda costumavam desagregar os aspectos afetivos, cognitivos e físicos do aluno em uma compreensão holística. Os autores indagam que o ensino foi, por muito tempo, pautado na disciplina, na modelagem do comportamento e não se apoiava no diálogo entre os professores e seus alunos, mas sim no temor.

Esse temor à autoridade acabou caracterizando o ensino como um mero resultado da memorização dos conteúdos expostos.

Como em outras situações da vida, tende-se a aproximar ou repetir acontecimentos aos quais nos traz algum prazer e no contexto educacional não é diferente. Alguns estudos (Oliveira *et al.*, 2014; Ribeiro, 2010; Tuduri, 2013) na área do ensino mostram que discentes apresentam maior interesse nas disciplinas em que os respectivos docentes fazem-lhes elogios com frequência, trocam ideias, questionam sobre suas vidas, isto é, demonstram alguma afeição. Em linhas gerais, quando os professores mantêm uma relação amistosa, seus alunos sentem-se mais tranquilos e constroem uma autoimagem positiva (Ribeiro, 2010).

Portanto, se evidencia que os alunos apreciam mais as disciplinas em que possuem uma boa relação com seus mestres, com isso tornam-se mais participativos nas atividades propostas, contribuem melhor para seus objetivos, ou seja, tendem a ter mais dedicação e motivação em sala de aula. Do contrário, se perde o interesse em frequentar as aulas, aumentando assim a probabilidade do fracasso escolar. Logo, uma melhor relação é possível quando o conteúdo deixa de ser foco exclusivo das aulas e o professor permite aos alunos expressarem-se e exporem suas opiniões (Antônio; Manuel, 2015; Ribeiro, 2010; Ribeiro; Jutras, 2006; Sarnoski, 2014).

Diante desse cenário, ao falar em afetividade nas instituições de ensino, conseqüentemente, se abordam questões que envolvem mutuamente relações interpessoais prazerosas, carinho, respeito, ética, afeto, solidariedade, compreensão, amizade e demais demonstrações de emoções e comportamentos que tragam algum bem-estar e benefício no processo de aprendizagem (Oliveira *et al.*, 2014; Ribeiro, 2010; Ribeiro; Jutras, 2006; Herculano, 2011). Assim, compreende-se que uma boa relação entre professor e aluno é importante, pois no processo de aprendizagem o sentimento de bem-estar faz-se eficaz. Do mesmo modo, considerando que a atenção e a memória são seletivas, uma relação harmoniosa que se dará por meio da seleção de associações afetivas positivas estabelecidas no contexto educacional (Miranda, 2013).

Dito isto, apesar de não ser um tema amplamente discutido no decorrer de sua formação, é imprescindível que os professores reconheçam a relevância da afetividade no desenvolvimento dos alunos em sala de aula. Para Sarnoski (2014), o aluno deve ter vontade de aprender, sendo o professor um interlocutor nesse processo e podendo potencializar tal desejo por meio da afetividade. A autora afirma, ainda, que a afetividade está presente em todas as esferas de nossa vida, constituindo um importante campo a ser explorado pelos docentes desde as séries iniciais até os níveis mais robustos de ensino.

No que concerne a visão dos docentes, um estudo realizado por Ribeiro e Jutras (2006) com professores licenciados em pedagogia revelou que estes acreditam que em um ambiente afetivo os

estudantes se mostram mais serenos, construindo, assim, uma autoimagem positiva e participando mais das atividades propostas. Em contrapartida, quando não há a expressão da afetividade de maneira satisfatória, o aluno tende a rejeitar o professor e a disciplina lecionada pelo mesmo, perdendo o interesse em frequentar suas aulas, contribuindo para seu fracasso escolar.

Do mesmo modo, a dificuldade ou, até mesmo, incapacidade em compreender a dinâmica das atitudes dos alunos, geralmente, propicia uma não aproximação com os mesmos. Além disso, pode acarretar interpretações errôneas de alguns comportamentos do alunado, muitas vezes os considerando como indisciplinados, dificultando, portanto, uma relação amistosa e construtiva com os mesmos (Antonio; Manuel, 2015).

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO SUPERIOR

Conforme já mencionado, a relevância da afetividade no processo de aprendizagem se dá em qualquer fase escolar, não estando presente somente na educação básica, mas também no ensino superior. Assim como nas etapas de ensino anteriores, o ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES) provoca repercussões para o estudante, podendo haver, também, a necessidade de uma relação satisfatória com os professores como facilitadora deste processo.

Entre as novidades vividas pelo universitário, encontra-se a saída do ensino médio para o tão sonhado ensino superior, ocasionando severas mudanças em sua rotina, visto que o contexto escolar e a universidade estruturam-se de modos distintos. O maior número de ingressantes nas IES são adolescentes e jovens — apesar das faixas etárias mais avançadas estarem ganhando cada vez mais espaço — que se encontram em uma fase do desenvolvimento onde as emoções estão intensamente presentes. Outras questões relevantes são as novas cobranças deste nível de ensino, como o menor monitoramento por parte dos professores, disciplinas obrigatórias e optativas, calendário dividido em semestres e as atividades de pesquisa e extensão (Jardilino; Amaral; Lima, 2010; Oliveira *Et Al.*, 2014).

Uma peculiaridade no que diz respeito à educação superior é que a afetividade é apontada como mais negligenciada neste contexto. Isto ocorre porque os professores, considerando a formação de ensino mais elevada, tendem a preocupar-se menos com esse aspecto em sala de aula, priorizando os conteúdos programáticos e formação profissional. De tal modo, os estudantes universitários sentem ainda mais esse distanciamento quando comparado a educação básica, hesitando em uma interação com o docente. Práticas que envolvam certo grau de autoritarismo ou expressão de superioridade dos professores do Ensino Superior podem influenciar os alunos de maneira negativa, levando-os ao desinteresse e maior inquietação. A relação entre discente e docente, dependendo em como se dá, pode

resultar desde a idolatria até a aversão a determinadas maneiras de lecionar (Ribeiro, 2010; Antonio; Manuel, 2015).

À vista disso, o aluno tende a enxergar seu mestre como um espelho. Logo, a postura adotada por parte deste em sala de aula influência majoritariamente nas relações subjacentes. Uma relação positiva e que propunha o diálogo, proporciona que os discentes aprendam além dos saberes técnicos das disciplinas, gerando em uma troca mútua de experiências. Assim, o professor universitário é tido como um referencial de conduta para seus alunos, sendo essencial que sua prática não se restrinja apenas em deter o conhecimento pertinente a sua área de atuação, mas também a uma relação de diálogo que proporcione conhecimentos múltiplos (Antonio; Manuel, 2015; Aroeira; Merlo, 2012).

No que diz respeito à percepção dos estudantes sobre como se dá a relação entre aluno-professor, Oliveira *et al.* (2014) revelam que esses consideram o docente como um elemento importante em sua atuação interpessoal. Entretanto, se tratando da receptividade e do incentivo com os alunos no ingresso do ambiente universitário, os discentes demonstram que existe no Ensino Superior maior descaso e inacessibilidade por parte do professor, tendo esses, muitas vezes, uma postura rígida e despótica.

Em contrapartida, aqueles professores que agem com boa educação, simpatia, oferecem abertura e incentivam seus alunos acabam por facilitar sua adaptação neste novo espaço acadêmico. Além disso, o aluno sente-se mais interessado pela carreira então escolhida, em que a área deste professor provavelmente será uma das que chame mais a sua atenção (Oliveira *et al.*, 2014). Conseguir essa atração por parte do aluno é um dos desafios do professor universitário, pois, além de atingi-los com facilidade com os temas de sua disciplina, procura-se desenvolver avaliações que atendam não só às exigências da instituição, mas também as necessidades dos estudantes, realizando práticas de interação e lidando com as diversas populações que compõem as salas em que ministra aulas (Jardilino; Amaral; Lima, 2010; Oliveira *et al.*, 2014).

Jardilino, Amaral e Lima (2010), destacam que escutar o que o aluno tem a dizer é essencial no que diz respeito ao fortalecimento e consolidação dessa relação no meio universitário. O diálogo entre aluno e professor, a qualidade deste relacionamento e a didática adotada são fundamentais para o melhor na aprendizagem. Outros fatores imprescindíveis para uma visão positiva e o maior desenvolvimento do alunado são: a criatividade para a dinâmica da aula, a possibilidade de os discentes darem um feedback sobre as aulas e o respeito mútuo.

Seguindo a linha teórica dos “sete princípios para a boa prática na educação do ensino superior”, o estudo de Santos (2001), realizado com alunos e professores em uma faculdade privada no interior de Minas Gerais, visou entender o ambiente preferido de ensino pelos discentes. A formação desses sete princípios é baseada em 50 anos de pesquisa e estudos dos educadores Chickering e

Ganson, na década de 1990, nas faculdades e universidades americanas. Tais princípios dizem respeito a como os professores ensinam, os alunos aprendem e ambos se relacionam, levando em consideração seis forças educacionais: atividade, cooperação, diversidade, expectativas, interação e responsabilidade. Entre os sete princípios vale destacar o primeiro: a boa prática encoraja o contato entre o aluno e o professor. Neste, se ressalta que os docentes que apresentam um contato com seu aprendiz, fora ou dentro de sala, obterá do seu alunado uma maior motivação e comprometimento no processo educacional, além de um avanço no desenvolvimento intelectual e pessoal.

Destarte, após essa discussão em torno da afetividade e o processo de aprendizagem no ensino superior, cabe ressaltar que falar em educação no nosso país não é nada fácil, principalmente quando se refere à educação pública. Comparada a outros países e culturas, percebe-se uma significativa desvalorização da carreira de professor no Brasil em todos os níveis de ensino, o que caracteriza o fenômeno debatido sob diferentes entraves (Ribeiro, 2010).

Em síntese, deve-se destacar que o contexto do professor brasileiro também é determinante na adoção (ou não) de práticas afetivas em sala de aula. Entre os principais determinantes que desestimulam essas práticas estão o estresse e a sobrecarga somadas ao magistério, sendo esta uma das profissões com o maior índice de demissão e de apresentação da síndrome de *burnout* (ou síndrome do esgotamento profissional). De acordo com Ribeiro (2010), o baixo reconhecimento, os salários insuficientes, a precariedade nas condições de trabalho, a baixa autoestima dos professores, a indisciplina dos alunos, a cobrança e a quebra de autonomia em algumas instituições de ensino são determinantes para uma prática menos prazerosa e que, geralmente, influi negativamente na adoção do afeto no processo de ensino-aprendizagem e no relacionamento com os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou, por meio de uma revisão narrativa, problematizar a afetividade e sua expressão no contexto educacional enquanto potencializadora do processo de ensino-aprendizagem. Diante do que foi exposto, é perceptível que o afeto em sala de aula é de suma relevância, desde as etapas iniciais até os níveis mais robustos de ensino, sendo aqui especificado o âmbito universitário.

A relação amistosa e construtiva entre o professor e seus alunos, além de aproximá-los, gera melhor aproveitamento em disciplinas, frequência, interesse, proatividade, entre outros. Em contrapartida, o relacionamento baseado em uma didática pautada no repasse e reprodução de conteúdo, sem espaço para diálogo, em que o docente transparece rigidez e autoridade, pode ser um atenuante para o fracasso escolar/acadêmico.

Desse modo, a discussão acerca deste tema se faz essencial para a desconstrução de algumas representações que permeiam o uso do afeto na relação professor-aluno, bem como traz evidências de que este é um elemento-chave para um processo de aprendizagem bem-sucedido. Portanto, sugere-se que a importância do uso da afetividade seja inserida na formação dos profissionais da docência no ensino superior, como também a adoção de novas metodologias educacionais que considerem práticas que favoreçam a relação entre professor e aluno através de mais espaço de diálogo e troca de experiência entre os mesmos.

REFERÊNCIAS

- ANTÔNIO, L. A. D.; MANUEL, J. A. C. Importância da relação professor-aluno na educação superior. In: EDUCERE – XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015, Curitiba. **Anais eletrônicos**. Curitiba: PUCPR, 2015. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22201_10845.pdf. Acesso em: 21 mar. 2018.
- AROEIRA, K. P.; MERLO, F. W. Relação professor e aluno no Ensino Superior: reflexões no contexto de formação de professores de educação física. In: XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didáticas e Práticas de Ensino, **ANAIS Junqueira & Maris Editora**, p. 2636-2646. Campinas: UNICAMP, 2012.
- HERCULANO, M. C. **Afetividade na relação professor-aluno: significados sob o olhar do professor do ensino médio**. Fortaleza: UECE, 2011. Disponível em <http://uece.br/ppge/dmdocuments/disserta%C3%A7%C3%A3o%20M%C3%81RCIA.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- JARDILINO, J. R. L.; AMARAL, D. J.; LIMA, D. F. Interação professor-aluno em sala de aula no Ensino Superior: o curso de administração de empresas. **Rev. Diálogo Educ. Curitiba**, v. 10, n. 29, p. 101-119, 2010.
- MIRANDA, D. B. **A relação de afeto professor-aluno na educação infantil como facilitador do aprendizado**. Brasília: UnB, 2013. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6175/1/2013_DanieleBezerraDeMiranda.pdf. Acesso em: 24 jul. 2018.
- OLIVEIRA, C. T.; WILES, J. M.; FIORIN, P. C.; DIAS, A. C. G. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 8, n. 2, 2014.
- PIAGET, J. **Inteligencia y afectividad**. Buenos Aires: Aique, 2001.
- RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. **Estudos de psicologia**, v. 27, n. 3, p. 403-412, 2010.
- RIBEIRO, M. L.; JUTRAS, F. Representações sociais de professores sobre a afetividade. **Estudos de psicologia**, v. 23, n. 1, 39-45, 2006.
- SANTOS, S. C. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática no Ensino Superior”. **Cadernos de pesquisa em administração**, v. 8, n. 1, 2001.

SANTOS, C. P.; SOARES, S. R. Aprendizagem e relação professor-aluno na universidade: duas faces da mesma moeda. **Est. Ava. Educ.** v. 22, n. 49, p. 353-370, 2011.

SARNOSKI, E. A. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem. **Revista educação o IDEAU** v.9, n. 20, 2014.

TORRE, S.; MORAES, M. C. **Sentipensar**: fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

TUDURI, F. P. Breve ensaio sobre docência de ensino superior e seus principais desafios na atualidade. **Revista Educação por Escrito – PUCRS**, v. 1, jan. 2013. Edição Especial.

VYGOTSKY, L. S. **Teoria e método em psicologia**. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

CAPÍTULO II

COVID-19 E A PSICOLOGIA ESCOLAR: POSSIBILIDADES E ENCALCES NA OFERTA DO SERVIÇO

*Sandra Mary Duarte
João Cândido Andrade Junior
Ana Denize Vieira Queiroz*

INTRODUÇÃO

O coronavírus em sua linhagem Sars-Cov-2, está sendo um mal que aflige e assola todo o globo terrestre, sendo responsável por mais de 3 milhões de vidas ceifadas em decorrência desse vírus, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS). Desde do final do ano de 2019 até os dias atuais travamos uma luta no intuito de combater esse vírus, onde tivemos que ressignificar muitas de nossas atitudes como estar com quem amamos, beijar, abraçar, ir na escola, no trabalho... antes normais em nossa rotina e hoje se tornam uma ameaça a nossa vida e das demais pessoas.

Medeiros (2020) salienta que não podemos parar, o mundo não pode parar, apesar de estarmos constantemente expostos ao risco, temos que desenvolver mecanismos de adaptação e convivência com o vírus da Covid-19, e apesar de muitas atividades ainda não poderem acontecer de forma presencial vemos a tecnologia, mais especificamente, os meios de comunicação, possibilitando uma quase normalidade de nossas rotinas.

Essa capacidade de adaptação não foi diferente na psicologia, mais especificamente na psicologia escolar e apesar da prática de atendimento online não ser tão recente assim, foi com a pandemia de Covid-19 que ela passou a se fazer mais presente e utilizada e os momentos educativos que antes se davam apenas no formato presencial passaram a acontecer por meio de ambientes virtuais, através de sites e plataformas (Viana, 2020).

Levando em consideração tal exposição, o presente trabalho buscará compreender a ressignificação que a psicologia escolar teve que fazer para ofertar seu serviço em meio a pandemia do Covid-19. Para isso, iremos utilizar como metodologia uma revisão bibliográfica utilizando estudos que ajudem na compreensão acerca do tema.

REVISÃO DE LITERATURA

CORONAVÍRUS (COVID-19)

O coronavírus pode ser entendido como um grupo de vírus responsável por ocasionar infecções respiratórias, e apesar de só ouvirmos falar dele neste momento, sua gênese remota ao ano de 1937 quando ele foi destacado pela primeira vez, e só em 1965 passou a ser denominado de coronavírus em decorrência do mesmo parecer com o formato de uma coroa quando observado em microscópio (Macedo; Ornellas; Bonfim, 2020).

Lima (2020) apresenta em seu estudo os tipos de coronavírus detectados e estudados até o presente momento, sendo eles:

Alfa coronavírus HCoV-229E e alfa coronavírus HCoV-NL63, beta coronavírus HCoV-OC43 e beta coronavírus HCoV-HKU1, SARS-CoV (causador da síndrome respiratória aguda grave ou SARS), MERS-CoV (causador da síndrome respiratória do Oriente Médio ou MERS) e SARSCoV-2, um novo coronavírus descrito no final de 2019 após casos registrados na China. Este provoca a doença chamada de COVID-19 (Lima, 2020, p. 1).

Para Werneck; Carvalho (2020) infelizmente em decorrência do Sar-Cov-2 ser um vírus novo e que não possuía estudos e técnicas científicas já comprovadas e eficazes, foi e estar sendo necessário cotidianamente a realização e aperfeiçoamento desses estudos e técnicas, uma vez que temos o surgimento e evolução de nossas linhagens desse Sar-Cov-2 com uma contaminação ainda mais rápida e letal, o que vem causando a crise sanitária e consequentemente a superlotação dos hospitais e aumento de óbitos.

Como uma forma de tentar amenizar o avanço do vírus o autor Aquino et al. (2020) cita algumas das medidas:

O incentivo à higienização das mãos, à adoção de etiqueta respiratória e ao uso de máscaras faciais caseiras; e medidas progressivas de distanciamento social, com o fechamento de escolas e universidades, a proibição de eventos de massa e de aglomerações, a restrição de viagens e transportes públicos, a conscientização da população para que permaneça em casa, até a completa proibição da circulação nas ruas, exceto para a compra de alimentos e medicamentos ou a busca de assistência à saúde (Aquino et al, 2020, p. 2424).

Iser et al. (2020) expõe que o diagnóstico do Sars-Cov-2 tem início mediante a manifestação e observações de sinais e sintomas que geralmente os mais comuns se dão na perda do paladar e/ou olfato, febre, tosse seca, falta de ar, diarreia, dor de cabeça e/ou na garganta, dentre outros que podem se manifestar de forma variada em cada indivíduo, e após o surgimento de tais sintomas é feito a realização de exames laboratoriais que comprovam a existência do vírus no organismo.

Bezerra (2021) salienta que o tratamento nos casos de sars-cov-2 ocorre mediante ao grau de intensidade se dando entre 14 dias e/ou 6 semanas, ou seja, existem casos em que o tratamento pode ser realizado pelo próprio paciente em sua casa, já em outros casos mais graves é necessário a internação desses indivíduos em hospitais para utilização de medicamentos e/ou uso de respiradores.

O CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ANTES E DURANTE A PANDEMIA

A educação no Brasil durante muitos anos foi um sonho na vida da maioria das pessoas, uma vez que a educação se dava de forma privada onde só quem tinha acesso era a elite, mas mediante a promulgação da Constituição Federal de 1988 vemos que essa realidade começa a mudar e a educação passa a ser um direito de todos e dever do Estado (Souza, 2018).

Bastos (2017) mostra que apesar da nossa educação ser inovada e ampliada constantemente, ainda existem inúmeras lacunas que precisam serem resolvidas o quanto antes, visto que a educação é a ferramenta primordial para o desenvolvimento de uma nação, mas infelizmente vemos que a mesma não é tida como prioridade. O autor expõe ainda que é de suma importância buscar ofertar uma educação libertadora, construtiva, que faça sentido e venha preparar os indivíduos da melhor maneira e que não seja apenas de forma alienante e meramente reprodutivista.

Ribeiro (2020) evidencia em seu estudo os principais desafios que a educação brasileira enfrenta, dentre eles estão o problema socioeconômico que resulta na desigualdade social fazendo com que nem todas as pessoas tenham acesso às instituições de ensino, os altos índices de evasão escolar, além do analfabetismo, a desvalorização dos profissionais da educação que constantemente estão expostas a violências verbais, físicas e psicológicas, e por fim o que pode ser considerado o principal deles que a falta de investimento que ocasiona o sucateamento e desmonte da educação.

Como aborda Mattjie (2020) se fizermos uma análise nossa educação até os dias atuais veremos que a possibilidade de utilizarmos a tecnologia para ensinar e aprender é magnífica, mas infelizmente veremos que muitos problemas presentes já são antigos e perduram até os dias de hoje e quando são associados novas dificuldades do momento como ausência de internet e de aparelhos como celulares, notebooks que não fazem parte da rotina de muitas famílias brasileiras, falta de formação no manuseio tecnológico, além da escassez de acompanhamento familiar e carência profissionais como psicólogos, assistentes sociais nas escolas, fazem com que a idealização de uma educação de qualidade fique apenas no papel.

Cani et al. (2020) em seu estudo mostra que a pandemia de Covid-19 auxiliou na desconstrução que educação é e se dá apenas no espaço físico das escolas, e apesar dos inúmeros

encalces enfrentados vemos que a educação está conseguindo acontecer e dá frutos em meio ao formato virtual.

PSICOLOGIA ESCOLAR

A Psicologia pode ser entendida como a ciência que busca estudar os aspectos do comportamento humano, tendo sua atuação nas mais diversas áreas, dentre elas estar a psicologia escolar que vem desempenhando um papel de buscar compreender o processo de ensino-aprendizagem e suas dificuldades levando em consideração as singularidades presentes em cada indivíduo (Caetano; Silva, 2020).

Pereira et al. (2020) expõe que a psicologia escolar tem sua atuação com todo ambiente escolar, desenvolvendo trabalho com alunos, funcionários, educadores, com os pais e/ou responsáveis, visto que todos exercem influência, bem como podem ser agentes potencializadores no processo de ensino-aprendizagem.

Os autores Gomes; Braz-Aquino (2020) mostram que ao pensar e fazer a Psicologia Escolar, é de suma necessidade entender e atentar-se a realidade ao qual se encontra a educação brasileira, uma vez que muito dos problemas e demandas advindos ao trabalho da Psicologia Escolar partem da ineficiência do governo que optam pela não priorização e tratam a oferta da educação de qualquer forma, e isso faz com que a psicologia fique de mãos atadas não conseguindo amenizar e/ou resolver muitos dos problemas.

Dunder (2020) mostra que infelizmente na maioria das escolas ainda não se tem a presença do profissional em Psicologia para auxiliar no desenvolvimento de suas atividades, e em uma pesquisa realizada pelo jornal R7 é perceptível que tal ausência desses profissionais se faz em maior número nas escolas da rede pública de ensino, tendo assim a rede privada como prevalecia na oferta da Psicologia Escolar.

Na busca por resolver essa lacuna tem-se a criação da lei 13.935 de dezembro de 2019 que dispõe:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2019, p. 1).

Mas, lamentavelmente até os dias atuais essa lei não está sendo cumprida e o sistema educacional padece sem o auxílio dos profissionais em Psicologia.

METODOLOGIA

O presente trabalho utiliza-se de uma revisão bibliográfica realizada por meio de pesquisa nas plataformas Scielo, BVS-Psi, Google acadêmico sobre covid-19, Educação brasileira e Psicologia Escolar. O período da pesquisa foi voltado aos anos de 2017 a 2021, onde tal período temporal possibilitou analisar o cenário da educação brasileira no intuito de compreender melhor acerca do trabalho do Psicólogo Escolar em meio a pandemia do Covid-19.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Mediante a análise dos materiais utilizados, é notório que não só o mundo vive em transformações, a Psicologia no decorrer dos anos e com a chegada da pandemia, também sentiu necessidade de transformar-se e adequar-se as possibilidades, para oferta de seu serviço se tornou algo essencial e necessário a atualização.

Como mostra Sachweh; Conceição (2020) a pandemia de Covid-19 desencadeou inúmeros impactos psicológicos, e medidas como distanciamento social que resultou no fechamento de instituições de ensino (escolas, universidades), empresas e repartimentos públicos, diminuíram drasticamente as relações e interações sociais, além da experiência quase morte de pessoas internadas e o luto pela perda dessas pessoas vem ocasionando a presença e aumento de problemas psicológicos como estresse pós-traumático, ansiedade, depressão, transtorno obsessivo-compulsivo, fobias, síndrome do pânico, dentre outros, ressaltando a importância que a psicologia, bem como a necessidade de sua presença em todas as áreas.

Então em decorrência da necessidade e urgência do momento em que vivemos, o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2020) por meio da resolução nº 4 de 26 de março de 2020, disponibiliza especificações e orientações no que diz respeito ao atendimento psicológico remoto durante a pandemia de Covid-19, onde aborda:

Art. 1º Esta Resolução regulamenta os serviços psicológicos prestados por meios de tecnologia da informação e da comunicação durante o período de pandemia do COVID-19.

Art. 2º É dever fundamental do psicólogo conhecer e cumprir o Código de Ética Profissional estabelecido pela Resolução CFP nº 10, de 21 de julho de 2005, na prestação de serviços psicológicos por meio de tecnologias da comunicação e informação.

Art. 3º A prestação de serviços psicológicos referentes a esta Resolução está condicionada à realização de cadastro prévio na plataforma e-Psi junto ao respectivo Conselho Regional de Psicologia - CRP.

§ 1º O psicólogo deverá manter o próprio cadastro atualizado.

§ 2º O psicólogo poderá prestar serviços psicológicos por meios de Tecnologia da Informação e da Comunicação até emissão de parecer do respectivo CRP.

I - Da decisão de indeferimento do cadastro pelo CRP cabe recurso ao CFP, no prazo de 30 dias;

II - O recurso para o CFP terá efeito suspensivo, de modo que o psicólogo poderá prestar o serviço até decisão final do CFP;

III - A ausência de recurso implicará no impedimento e interrupção imediata da prestação do serviço;

IV - Na hipótese de ausência de recurso ou de decisão final do CFP confirmando o indeferimento do cadastro pelo CRP, o psicólogo fica impedido de prestar serviços psicológicos por meio de tecnologias da comunicação e informação até a aprovação de novo requerimento de cadastro pelo CRP.

V - Incorrerá em falta ética o psicólogo que prestar serviços psicológicos por meio Tecnologia da Informação e da Comunicação após indeferimento do CFP.

Art. 4º Ficam suspensos os Art. 3º, Art. 4º, Art. 6º, Art. 7º e Art. 8º da Resolução CFP nº 11, de 11 de maio de 2018, durante o período de pandemia do COVID-19 e até que sobrevenha Resolução do CFP sobre serviços psicológicos prestados por meios de tecnologia da informação e da comunicação (CFP, 2020, p. 1 e 2).

Dentre os principais serviços ofertados pelo psicólogo escolar, o autor Pereira Filho et al. (2020) aborda que se dá no atendimento individual e/ou em grupo de alunos, professores, funcionários, pais e/ou responsáveis; auxílio na construção das práticas pedagógicas a serem desenvolvidas, visando um trabalho inclusivo e que se atende a realidade de cada escola; formação de grupos para o trabalho de temas que se fazem presentes no cotidiano das escolas como violência, preconceito, sexualidade, bullying, saúde mental e demais temas voltados à promoção e prevenção, assim como temas voltados às famílias e funcionários como desenvolvimento infanto-juvenil, direitos e responsabilidades de ambos no processo educacional dos discentes, dentre outros.

Então todas essas intervenções realizadas pelo psicólogo escolar podem acontecer de forma remota? Os autores Silva et al. (2021) mostram que é possível sim realizar todas essas intervenções, mas é de suma importância que os profissionais em psicologia estejam atentos ao cotidiano da escola, mais especificamente aos problemas latentes que estão necessitando de um trabalho mais urgente.

Ao mesmo tempo Silva; Araújo; Negreiros (2021) salientam que a importância da presença do psicólogo não está apenas na escola, mas no contexto educacional como um todo, uma vez que sua atuação não fica pautada apenas ao ambiente escolar, está além dele, ou seja, o mesmo pode e deve atuar ao mesmo tempo em consonância ao poder público e proporcionar auxílio na fiscalização e/ou elaboração de políticas públicas e/ou demais ações que venham garantir a eficácia da educação brasileira, principalmente nesse momento de inconstância em decorrência da Covid-19.

Silva et al. (2021) apresenta mediante ao seu estudo que dentre as principais dificuldades que afligem a oferta do serviço da psicologia escolar no modo remoto estão a ausência de profissionais

qualificados e presentes no âmbito escolar, sobrecarga de trabalho em decorrência da flexibilização dos horários de atendimento, dificuldade no atendimento a todos os que compõem o ambiente escolar (alunos, professores, profissionais em geral, pais e/ou responsáveis) ficando em muitos os casos restrito apenas a reuniões com a equipe gestora, além dos constantes problemas de internet que precariza o acesso de aplicativos e/ou plataformas e consequente a qualidade dos atendimentos.

Infelizmente, como vimos anteriormente, o serviço da psicologia escolar ainda se faz ausente na maioria das escolas do Brasil, onde pouquíssimas escolas da rede pública contam com o mesmo, enquanto a maioria das escolas do setor privado possuem oferta do serviço psicológico. Algo bem interessante exposto por Werneck; Carvalho (2020) é que a pandemia de Covid-19 pode aumentar consideravelmente os índices de desigualdades sociais, visto que dentre muitas medidas de combate e auxílio necessitam de ações e atitudes que não se fazem presentes em grande maioria de brasileiros, ou seja, muitos privilégios só estão acessíveis a elite, enquanto os mais pobres têm que se virarem com o sistema público frágil e desprezado por parte de governantes que só visam favorecer quem já é favorecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que a pandemia ocasionou inúmeros novos problemas, mas se observarmos alguns já se fazem presentes e persistente ao decorrer do tempo, e como uma bola de neve mostram o estrago da ineficiência de governantes que têm prioridades contrárias ao bem-estar em geral e acaba dificultando mais ainda na resolutividade dos problemas. É fato que a pandemia chegou de surpresa e não houve como se preparar, deixando marcas quase que irreversíveis na vida de muitas pessoas, onde somente o tempo e ajuda especializada conseguirão amenizar e/ou resolver.

Por fim, podemos constatar que a psicologia escolar ainda não é uma realidade presente na maioria das escolas, e apesar da lei 13.935 garantir a prestação do serviço da psicologia nas escolas, ainda falta boa vontade dos nossos governantes para que realmente a faça efetiva e o que nos resta enquanto categoria e profissionais em psicologia é lutar pela efetivação dos nossos direitos enquanto ciência e profissão.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, E. M. L. et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.25, Supl.1, p. 2423-2446, 2020.
- BASTOS, Manoel de Jesus. Análise do Contexto da Educação Brasileira. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ed. 01, v. 14, p. 47-54, 2017.

BEZERRA, C. Como é feito o tratamento para coronavírus (COVID-19). **Tua Saúde**, 2021. Disponível em: <https://www.tuasaude.com/tratamento-para-coronavirus-covid-19/>. Acesso em: 16 de maio de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em 18 de maio de 2021.

CAETANO, R. H. M; SILVA, W. K. Contribuições do psicólogo escolar na educação infantil. **Revista Voos Polidisciplinar**, v.7, n. 2, p. 63-81, 2020.

CANI, J. B. et al. educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. **Ifes Ciência**, v. 6 - Edição Especial n.1 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução nº 4, de 26 de março de 2020**. Dispõe sobre regulamentação de serviços psicológicos prestados por meio de Tecnologia da Informação e da Comunicação durante a pandemia do COVID-19 Disponível em: <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-4-2020-dispoe-sobre-regulamentacao-de-servicos-psicologicos-prestados-por-meio-de-tecnologia-da-informacao-e-da-comunicacao-durante-a-pandemia-do-covid-19?origin=instituicao>. Acesso em: 19 de maio de 2021.

DUNDER, K. Estudantes querem psicólogo na escola, mas falta regulamentação. **R7**, 2020. Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/estudantes-querem-psicologo-na-escola-mas-falta-regulamentacao-09022020>. Acesso em: 18 de maio de 2021.

GOMES, A. R; BRAZ-AQUINO, F. S. Formação em Psicologia Escolar: um Estudo de Levantamento em Universidades Públicas do Nordeste. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v.13, n.2, 2020.

ISER, B. P. M. et al. Definição de caso suspeito da COVID-19: uma revisão narrativa dos sinais e sintomas mais frequentes entre os casos confirmados. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 29, n. 3, 2020.

LIMA, C. M. A. O. Informações sobre o novo coronavírus (COVID-19). **Radiologia Brasileira**. v.53, n. 2, 2020.

MACEDO, Y. M; ORNELLAS, J. L; BOMFIM, H. F. COVID – 19 no BRASIL: o que se espera para população subalternizada? **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**. Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-10, 2020.

MATTJIE, N. U. Educação em tempos de pandemia: os desafios de alunos e professores. **Ensino.digital**, 2020. Disponível em: <https://ensino.digital/blog/educacao-em-tempos-de-pandemia-os-desafios-de-alunos-e-professores>. Acesso em: 17 de maio de 2021.

MEDEIROS, D. Em tempos de COVID-19, adaptar-se é a opção! **Sanar**, 2020. Disponível em: <https://www.sanarmed.com/em-tempos-de-covid-19-adaptar-se-e-a-opcao-colunistas>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

PEREIRA, A. D. et al. Cartilha com orientações para atuação de psicólogas(os) na educação em tempos de crise sanitária pandemia da covid-19. **Conselho Regional de Psicologia de Alagoas**, 2020. Disponível em: https://www.crp15.org.br/wp-content/uploads/2020/06/1593004836021_cartilha_PSICOLOGIA-

ESCOLAR-EM-TEMPOS-DE-CRISE-SANITA%C4%9BRIA_COVID19.pdf. Acesso em: 18 de maio de 2021.

RIBEIRO, C. Educação no Brasil: 5 principais obstáculos enfrentados pelo sistema educacional. **Notícias e concursos**, 2020. Disponível em: <https://noticiasconcursos.com.br/educacao-no-brasil-5-principais-obstaculos-do-sistema-educacional/>. Acesso em: 17 de maio de 2021.

SACHWEH, E. S; CONCEIÇÃO, J. Comunidade escolar em tempos de covid-19: algumas orientações. In: CONCEIÇÃO et al. **Psicologia escolar em tempos de pandemia**. Mafra, Santa Catarina: Editora UnC, 2020.

SILVA, A. B. et al. Vozes que ressoam: a psicologia escolar/educacional e o processo educativo em tempos de covid-19 no Mato Grosso do Sul. In: NEGREIROS, F; FERREIRA, B. O. **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

SILVA, A. V. M; ARAÚJO, D. M; NEGREIROS, F. O congresso nacional brasileiro no contexto da pandemia de covid-19: análises a partir da psicologia escolar crítica. In: NEGREIROS, F; FERREIRA, B. O. **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

SOUZA, J. C. S. Educação e História da Educação no Brasil. **Educação Pública**, 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil>. Acesso em 17 de maio de 2021.

VIANA, D. Atendimento psicológico online no contexto da pandemia de covid-19. **Cadernos Escola de Saúde Pública**- Ceará – Edição Especial. 2020, v. 14, n.1, p. 74 – 79, 2020.

WERNECK, G. L; CARVALHO, M. S. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. **Caderno de Saúde Pública**, v. 36, n. 35, 2020.

CAPÍTULO III

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

*Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto
Najara Oliveira Silva*

INTRODUÇÃO

Há muito tempo as organizações internacionais apontam que o desenvolvimento mundial está atrelado, sobretudo, ao combate das desigualdades sociais por meio de sistemas educacionais que sejam eficientes na superação dos processos históricos de segregação e exclusão das camadas não dominantes. A saber, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), afirma que deve ser possibilitado que todas as pessoas, sem nenhuma exceção, possam conquistar a dignidade humana por meio do acesso à educação. Nesta perspectiva, outros documentos de âmbito internacional, como o originado na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (Brasil, 2012), apontam a importância de uma educação inclusiva que possibilite o pleno desenvolvimento do potencial humano e a efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade.

No Brasil, no sentido de promover uma educação inclusiva, a Educação Especial é apresentada na LDB (Brasil, 2017) como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, voltada a pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. No entanto, é com a política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 que o direito de todas as crianças frequentarem a escola comum é assegurado (Brasil, 2008). É também em 2008, pelo Decreto Nº 6571 que o Atendimento Educacional Especializado é regulamentado (Figueiredo, 2010).

Tomando como referência a resolução 4, de 2 de outubro de 2009 que trata das diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 2009), bem como a resolução 456/2016 do Conselho Estadual de Educação do Ceará (Ceará, 2016), tem-se que a Educação Especial deve ser pautada em princípios éticos, políticos, estéticos, da dignidade humana, da inclusão e da totalidade.

Para tanto, os sistemas de ensino devem oferecer, nas unidades escolares de ensino regular, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuja função é possibilitar autonomia dos alunos dentro e fora da escola por meio de um serviço que complemente e/ou suplemente a formação no ensino regular. O referido serviço de apoio especializado deve ser ofertado, de maneira prioritária, em

Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) localizada na escola de ensino regular. Nesta, os atendimentos devem ser realizados em pequenos grupos ou, quando necessário, de maneira individual por um profissional que deve ter “formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na Educação Especial/Inclusiva ou curso de formação em AEE” (Ceará, 2016, p. 9).

De acordo com Gomes, Poulin e Figueiredo (2010), o trabalho do professor no atendimento educacional especializado na SRM consiste na gestão, avaliação e acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial. No que se refere à gestão dos processos de aprendizagem, cabe ao professor da SRM utilizar diferentes recursos com vistas a “potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com deficiência, objetivando também eliminar as barreiras que dificultam a aprendizagem desse aluno” (*ibidem*, p. 9).

A avaliação do referido processo deve ocorrer por meio de informações conseguidas na SRM, na sala de aula e com a família acerca do desenvolvimento intelectual, afetivo-emocional e psicomotor do aluno, dentre outros aspectos possíveis de serem observados nos referidos ambientes. E o acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno deve ser realizado por meio de um plano de atendimento educacional especializado elaborado pelo professor do AEE a partir de informações conseguidas na escola, comunidade e família durante a realização do estudo de caso. Assim sendo, a atuação do professor do AEE deve ocorrer no sentido de romper com a pedagogia da negação e possibilitar o desenvolvimento intelectual e a autonomia dos alunos (Gomes, Poulin E Figueiredo, 2010).

Para tanto, cabe ao sistema de ensino ofertar formação continuada aos professores visando à qualificação profissional para atuação na Educação Especial, também estabelecer parcerias e convênios com instituições que possam ofertar serviços necessários à qualidade do AEE. Além disso, deve equipar as SRM's e assegurar às unidades escolares as condições financeiras técnicas, humana e materiais necessárias ao funcionamento das salas em questão. No entanto, como observa Figueiredo (2010, p. 53), “O atendimento educacional por si só não garante a aprendizagem dos alunos, mudanças substanciais no interior da escola e nos sistemas de ensino são necessárias para garantir a aprendizagem de todos os alunos”. Assim sendo, é preciso o envolvimento de toda a escola no sentido de estabelecer um fazer amparado no que Poulin (2010) denomina de pedagogia da contribuição.

No que se refere à deficiência intelectual, essa definida por Verdugo (2003, p. 10) como “um estado particular de funcionamento que começa na infância, é multidimensional e é afetado positivamente pelos apoios individualizados”, é importante que o AEE considere as várias dimensões que a constituem. Assim sendo, faz-se necessário que se contemple não apenas os aspectos cognitivos, mas também aqueles referentes às emoções, à vida diária, bem como, o convívio social.

Para que as escolas consigam trilhar cominhos rumo ao processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual é necessário tomar como pressuposto que os alunos com deficiência intelectual, assim como todas as outras pessoas, são seres histórico-culturais, ou seja, o seu desenvolvimento é resultado da interação de aspectos do desenvolvimento natural e o cultural que ocorre por meio das interações sociais (Vygotsky, 2001). Assim sendo, para que a aprendizagem, conseqüentemente o desenvolvimento, desse aluno seja viabilizada é importante que se considere as especificidades de cada aluno, ou seja, suas dificuldades e potencialidades, e que a escola se apresente como um lugar de convívio social onde toda a comunidade (alunos, professores, funcionários e núcleo gestor) percebam-se como mediadores pedagógicos.

Como dito, enquanto seres histórico-culturais, portanto, as relações sociais mediadas pela afetividade são fundamentais para a aprendizagem dos alunos. Essa dimensão se reveste de contornos ainda mais específicos quando se trata do processo de inclusão nas escolas de ensino médio e tempo integral. Uma vez que estas atendem, durante uma média de 10 horas diárias, um público adolescente, fase do desenvolvimento em que as relações mais significativas são aquelas estabelecidas entre os pares (Erikson, 1988). Neste período da vida, o julgamento, aceitação, apoio, enfim, o olhar dos pares é preponderante no processo de construção da identidade e definição dos papéis sociais desse público.

Diante disso, o presente relato tem o objetivo de apresentar o trabalho desenvolvido pelo AEE na EEEM Tiradentes com um aluno com deficiência intelectual, no qual se busca considerar não apenas o seu desenvolvimento intelectual, mas, sobretudo as suas dimensões emocionais e o convívio social entre os pares. Haja vista, principalmente, tratar-se de uma escola em que os alunos adolescentes permanecem juntos em suas dependências praticamente das 7 às 17 horas, ou seja, grande parte do dia.

Considera-se que o partilhar dessa experiência é importante no sentido de ampliar as discussões referentes à inclusão escolar, pois embora no que diz respeito à legislação, o Brasil esteja “na vanguarda em relação a muitos países da Europa e da América do Norte” (Figueiredo, 2010, p. 51), as publicações nesse campo ainda são escassas. E os trabalhos publicados acerca da educação inclusiva estão voltados, em sua maioria, para a educação infantil e fundamental. Assim sendo, não assistem à demanda dos profissionais de outros níveis de ensino, como, no caso em questão, o ensino médio em tempo integral, ou seja, um público que permanece longo tempo na escola e cujas demandas cognitivas, afetivas, emocionais e demais aspectos do desenvolvimento psicossocial diferem das do público infantil.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O trabalho ora relatado foi realizado na Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Tiradentes, localizada no município de Juazeiro do Norte-CE. O mesmo teve como foco principal possibilitar o desenvolvimento integral de um aluno de 16 anos matriculado no 1º ano B do ensino médio no ano letivo corrente.

No ato da matrícula do adolescente em questão, a sua mãe apresentou laudo médico no qual constava o seguinte diagnóstico com CID 10 (OMS, 1997) descrito entre parênteses: malformação cerebelar (Q 07), transtorno do sistema nervoso central (G 96), Hemiplegia (G 81) e retardo mental moderado (F 71). Junto com esse documento, a mãe entregou um relatório escolar elaborado pela professora do AEE da escola onde o aluno havia concluído o ensino fundamental. Neste, a professora discorre como “pontos fracos do aluno: dificuldade de interação, não consegue aprender e entender os conteúdos propostos, não socializa com os colegas, se negando inclusive a frequentar o recreio”.

Nos primeiros dias de aula na EEMTI Tiradentes, com em 20 de fevereiro de 2018, o adolescente buscou um local da escola mais reservado e lá permaneceu até o fim do dia letivo de cabeça baixa e em silêncio. Não respondeu às tentativas de interação realizadas pelos outros alunos, professores e núcleo gestor. Também não aceitou as refeições oferecidas na escola, passando, portanto, o dia sem se alimentar.

Diante desse cenário, intentou-se inicialmente construir um vínculo afetivo, baseado no respeito e na confiança, e assim fosse possível estabelecer uma forma de interação com o aluno. Em seguida, buscou-se conhecer as suas especificidades, ou seja, suas dificuldades e potencialidades. Para tanto, além do contato com o adolescente, foi realizada entrevista com sua mãe.

De posse das informações conseguidas por meio da observação dos comportamentos do aluno, da comunicação estabelecida com ele e a entrevista com a sua mãe foram planejadas e executadas ações em três dimensões: diálogos com os professores da sala comum; acompanhamento na sala de recursos multifuncionais e a sensibilização da comunidade escolar para a importância de relações interpessoais pautadas na pedagogia da contribuição[4].

DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA

Conforme relatado, o aluno ora em evidência, em seus primeiros dias de aula manteve-se isolado em um espaço da escola. No segundo dia a professora do AEE direcionou-se ao local de refúgio, apresentou-se e explicou ao adolescente, de maneira pausada, com frases objetivas e claras que

a escola tinha o AEE. Em seguida, a professora o convidou para acompanhá-la. Diante da resistência, a docente falou que o aguardava na sala de atendimento, caso ele decidisse ir.

Depois de, mais ou menos, uma hora o aluno chega à SRM acompanhado pela coordenadora escolar, onde permaneceu de cabeça baixa. Então, a professora começou a fazer algumas perguntas, às quais o aluno respondia apenas aquelas em que era possível fazê-lo com movimentos afirmativos e negativos da cabeça.

Em seguida a profissional retoma outras atividades, inclusive atendimento com outros alunos, mas sempre explicando ao adolescente que ele podia se manifestar a qualquer momento que desejasse. Foi possível observar que algumas vezes ele levantava rapidamente a cabeça para ver o que a professora estava fazendo. Assim, aos poucos, foram desenvolvendo laços de confiança entre o aluno e a professora, o que foi fundamental nesse processo, pois como relata Vygotsky (2001), o sentimento, o pensamento, a vontade e todas as funções psicológicas estão relacionadas e se constituem na inter-relação homem e contexto na qual está inserido.

Assim sendo, toda ação do sujeito histórico-cultural tem uma intencionalidade cuja base é afetivo-volitiva. De maneira que os afetos são considerados fundamentais na constituição psíquica e comportamental do homem, uma vez que todo comportamento tem como base os afetos e a vontade que se formam, por sua vez, nas relações intersubjetivas.

Estabelecido essa relação inicial, a mãe do aluno foi convidada a comparecer na escola, onde foi realizada uma entrevista acerca do desenvolvimento natural, os comportamentos, e a convivência social do adolescente desde o seu nascimento até os dias atuais. Essa teve como objetivo conhecer as dificuldades e fragilidades do aluno no que se refere tanto ao desenvolvimento intelectual como no comportamento adaptativo manifesto no convívio familiar, uma vez que a deficiência intelectual é definida como deficiência, originada antes dos 18 anos, caracterizada por limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo que se manifesta por meio das habilidades conceitual, social e prática (Verdugo, 2003).

A partir das informações conseguidas tanto com o próprio aluno quanto com sua mãe, foi possível identificar as especificidades do desenvolvimento e aprendizagem do adolescente e a partir daí foram elaboradas e desenvolvidas as estratégias seguintes que consistiram em conversas com os professores da sala comum com o intuito de encontrar as melhores estratégias de ensino e avaliação da aprendizagem do aluno tanto na sala comum quanto na SRM. Considerando que, conforme apresentado por Gomes, Poulin Figueiredo (2010) é importante que se supere a pedagogia da negação que pode se apresentar, não só por meio da rejeição do aluno com deficiência, mas também pela superproteção destes.

De acordo com Gomes, Poulin Figueiredo (2010), supera-se essa pedagogia da negação ao desenvolver um trabalho pedagógico baseado em situações-problema. Nesse sentido, na SRM, em atendimentos de 22h/a semanais, buscou-se organizar situações que favorecessem e estimulassem o desenvolvimento do aluno, considerando as suas especificidades. Entre as estratégias possíveis, foram utilizadas a leitura de imagens, pinturas, recontação de histórias, quebra-cabeças, jogos no computador, entre outras.

Como o aluno relatava algumas vezes vergonha por se sentir diferente dos seus colegas, pensou-se em realizar ações que envolvessem toda a escola, sensibilizando toda a comunidade a se sentir mediadores do processo de aprendizagem uns dos outros. Uma vez que de acordo com Vygotsky (2001), a aprendizagem se realiza no processo de convivência social no qual todos aparecem como mediadores pedagógicos. Assim sendo, foi desenvolvido um projeto de sensibilização de toda a comunidade escolar para uma convivência baseada na pedagogia da contribuição, pois se acredita que só assim é possível pensar numa escola inclusiva. Principalmente, porque a aceitação e o apoio dos pares são fundamentais para o público da escola de ensino médio, uma vez que se trata de adolescentes, fase em que se está buscando a identificação com os colegas para a construção da própria identidade (Erikson, 1988).

O projeto em questão teve como título “Patrulheiros da Inclusão”. Como já adiantado, este teve como objetivo sensibilizar cada discente, professor e funcionário para que se tornem corresponsáveis pelo processo de potencialização de todos os alunos. Para consecução dessa ação, inicialmente foi desenvolvido o símbolo do projeto que, conforme apresentada na imagem, consta de um quebra-cabeça que forma o processo de metamorfose da borboleta. Esse processo só se completa com o auxílio do colega, ou ainda do “patrulheiro” que é representado pela mão que está encaixando a última peça do quebra-cabeça, ou seja, ajuda a completar o processo ora representado.

Com essa imagem foram confeccionadas camisas para professores, funcionários e núcleo gestor, de maneira a mostrar que esses estavam comprometidos em serem patrulheiros da inclusão. Foram produzidos também adesivos que foram entregues a todos os alunos. A distribuição desse material foi realizada pela professora do AEE, passando em cada sala de aula falando sobre a função do AEE, da SRM, de empatia, da importância de todos se sentirem acolhidos uns pelos outros. Dessa forma, buscou-se sensibilizá-los a assumirem uma postura de “patrulheiro da inclusão”, ou seja, comprometerem-se em colaborar com o processo de crescimento do colega.

Dessa forma, buscou-se envolver toda a comunidade escolar numa pedagogia da contribuição para que assim fosse possível que os alunos, sobretudo aquele foco desse relato de experiência, sintam-se bem, acolhidos, confiantes, apoiados e assim tenham potencializada a sua condição de aprendente. Pois, como dito por Figueiredo (2010), a inclusão está para além de inserção, requer ainda a interação e

um fazer amparado na pedagogia da contribuição. Caso contrário, corre-se o risco de serem perpetuadas ações educativas sob o paradigma da integração, no lugar de uma prática pedagógica potencializadora dos sujeitos e voltada à transformação social (Mantoan, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações que visam à inclusão do aluno foco deste relato consistiram, de acordo com o descrito, em inicialmente estabelecer um vínculo afetivo de confiança com o adolescente. Em seguida, foram realizadas entrevistas tanto com o adolescente quanto com sua mãe com o intuito de conhecer seu processo de desenvolvimento, bem como suas potencialidades e dificuldades. A partir daí foi possível conversar com os professores da sala comum a fim de encontrar maneiras de ensino e avaliação do adolescente, e planejar o atendimento educacional especializado na SRM. Além disso, foi desenvolvido o projeto “Patrulheiro da Inclusão” com o intuito de sensibilizar a comunidade escolar para uma convivência baseada na pedagogia da contribuição, uma vez que a aceitação dos colegas é muito relevante para os alunos adolescentes da escola de ensino médio.

As ações descritas possibilitaram que o aluno que nos primeiros dias do ano letivo se refugiava em cantos isolados, que não estabelecia interação com nenhuma pessoa da escola, cujo diagnóstico médico é “retardo mental moderado” (CID 10 F 71) e que traz da escola pregressa o relato de que não consegue aprender, hoje interage e participa das atividades curriculares. O aluno em questão, com apenas 3 meses na Escola Tiradentes, participa da rotina escolar, desenvolve as atividades pedagógicas, tira dúvidas com os professores e tem a cada dia, dentro das suas singularidades, o seu desenvolvimento enquanto ser integral potencializado.

Espera-se que o presente relato de experiência contribua para apontar novos fazeres no âmbito da educação e ampliar as discussões no campo da inclusão. Pois como observa Lustosa (2018, p. 56), a produção sobre a Educação Especial “[...] vem crescendo progressivamente, entretanto ainda são poucos os trabalhos nesse campo, principalmente quando se compara com a produção existente na área da Educação”.

Além disso, a maioria das publicações existentes acerca da Educação Inclusiva está voltada para a Educação Infantil e Fundamental, não assistindo à demanda dos profissionais de outros níveis de ensino, como, no caso em questão, o Ensino Médio, ou seja, um público cujas demandas cognitivas, afetivas, emocionais e demais aspectos do desenvolvimento psicossocial diferem das do público infantil (Erikson, 1988).

Assim sendo, espera-se que relato seja relevante no sentido de afirmar a importância das políticas públicas educacionais que visam a inclusão e não a segregação. Além disso, espera-se ampliar

as discussões com relação a um público que está em ascensão no Ensino Médio, uma vez que a cada ano cresce o número de matrículas de alunos alvo da Educação Especial nesse nível de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. 4 ed. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2012.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB 4/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 2009.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. Resolução Nº 456/2016. **Diário Oficial do Estado do Ceará**. Fortaleza, CE, 1 jun. 2016. Disponível em: <<http://www.cee.ce.gov.br/phocadownload/resolucoes/resolucao%20n%200456.2016.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

ERIKSON, Erik H. **El ciclo vital completado**. Trad. Eduardo Prieto. 1 reimpressão. México: Editorial Paidós, 1988.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. A escola de atenção às diferenças. In: FIGUEIREDO, Rita V.; BONETI, Lindomar W.; POULIN, Jean-Robert (org.). **Novas luzes sobre a inclusão escola**. Fortaleza: edições UFC, 2010.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde; POULIN, Jean-Robert; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar**: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

LUSTOSA, Ana Valéria Marques Fortes. Teses e dissertações em Educação Especial na região nordeste no período de 1997 a 2012. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, RS, v. 31, n. 60, p. 51-64, jan./mar. 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer?. 1 reimpressão. São Paulo: Summus, 2015.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **CID-10** Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. 10a rev. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

POULIN, Jean-Robert. Quando a escola permite a contribuição no contexto das diferenças. In: FIGUEIREDO, Rita V.; BONETI, Lindomar W.; POULIN, Jean-Robert (org.). **Novas luzes sobre a inclusão escola**. Fortaleza: edições UFC, 2010.

VERDUGO, M. A. Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Siglo Cero – Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, vol. 34 (1), n. 205, pp. 1-17, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAPÍTULO IV

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E FRACASSO ESCOLAR: PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM ARCOVERDE-PE

*Pablo Gabriel Lima Silva
Gustavo Pereira Macedo
Isabela Bezerra Ribeiro
Giliane Cordeiro Gomes*

INTRODUÇÃO

Um tema que sempre foi presente na discussão da psicologia educacional e que se configura como problema da educação brasileira é o fracasso escolar, o qual é constituído nesta pesquisa, segundo a literatura, como um termo que designa as dificuldades de aprendizagem, as quais incidem sobre o desempenho acadêmico e que compreendem os problemas de reprovação escolar (Pozzobon et al, 2017; Dazzani E Faria, 2009; Damasceno et al, 2016).

Os estudos em psicologia escolar e educacional, como também interdisciplinares com a pedagogia e a neurologia, são incorporados para uma melhor compreensão dos fatores que contribuem para o desenvolvimento do fracasso escolar. Compreendendo-o como objeto de natureza multifatorial, ao analisar as causas para esse fracasso escolar, faz-se necessário considerar, além de características intrínsecas ao sujeito (o desejo de aprender, dificuldades específicas e transtornos de aprendizagem), o contexto social, familiar, individual e educacional do educando, pois também interferem na aprendizagem desses alunos. Autores como Damasceno et al (2016) e Ferreira (2008) consideram que alguma interferência nesses contextos pode alterar de forma significativa a aquisição de conhecimento.

Os envolvidos no processo de educação, como pais, professores e gestores de escolas, também produzem justificativas multicausais para as dificuldades escolares, problemas de evasão, o fracasso escolar e a desistência de estudar. São justificativas que compreendem o papel das políticas educacionais, a importância do apoio da família e do envolvimento do professor para com o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, este trabalho objetiva compreender as representações sociais de professores de ensino médio, na cidade de Arcoverde, sobre o fracasso escolar.

Para tal afirmação se propõe: o que professores de uma escola pública de ensino médio, na cidade de Arcoverde-PE, ponderam sobre o fracasso escolar? Para realização da discussão, toma-se como base a Teoria das Representações Sociais (TRS), aprimorada por Moscovici (2009). Para o autor, a representação social seria uma forma de conhecimento do sem comum, como pessoas comuns tendem a analisar o mundo, mesmo sem o conhecimento e instrumentos científicos. Geralmente o

objeto de representação social é um objeto polêmico, controverso, que cause desconforto e que pode gerar várias interpretações.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao discutir a respeito do fracasso escolar, tem-se a ideia reduzida de que a culpa pelo fracasso está ligada unicamente ao estudante, contudo, Patto (1999) procurou estabelecer uma conexão entre vários contextos distintos, como as questões sociais e escolares em conjunto a esse processo, que poderiam justificar o fracasso e reduzir os olhares patologizantes às crianças.

Paula e Tfouni (2009) corroboram com a ideia de que um único fator não pode ser culpado pelo todo. Para que o processo de aprendizagem seja estabelecido, faz-se necessário a contemplação sobre o contexto em que reside o aprendente, sobre as condições motivadoras, incentivadoras e criativas, a motivação dos professores, a estrutura da escola e outros fatores externos ao educando.

Problematiza-se também as condições socioeconômicas dos educandos no Brasil. Nesse contexto, Weiss (2004) aponta que essas condições podem influenciar o desenvolvimento do fracasso escolar. Educandos de escolas públicas, ou de classe social baixa, têm mais dificuldades de aprendizagem relacionadas, muitas vezes, a dificuldade de acesso à educação, à qualidade e a estereótipos relacionados à pobreza e ao aprendizado.

Outro contexto importante a ser destacado é o familiar: se os pais acompanham o desempenho escolar dos filhos, como se dá a relação intrafamiliar, se existem problemas familiares mais sérios que impeçam a criança de frequentar a escola, como trabalho, doenças, alcoolismo dos pais, entre outras circunstâncias. Para Forgiarini e Silva (2008), a maioria das crianças, filhas de pais que têm jornada de trabalho de pelo menos oito horas diárias, não têm quem as acompanhem nas tarefas de casa, pois quando os filhos estão em casa, os pais estão trabalhando. Outro fator agravante é a condição de alfabetização dos pais, interferindo no suporte às matérias escolares, por não terem conhecimentos específicos para auxiliar os filhos.

O professor torna-se também fator de análise para o fracasso escolar, já que ele lida diretamente com os educandos e suas dificuldades. A má formação, o comprometimento do profissional e da instituição são dimensões a serem consideradas como geradoras deste problema. Autores como Damasceno *et al* (2016) e Lima (2008) apontam que este profissional deve, antes de tudo, ter prazer no que faz, além de saber lidar com os diversos contextos socioculturais dos alunos. O espaço educativo da escola deve permitir uma atuação profissional ética e baseada na prática. Além disso, deve aprimorar os métodos pedagógicos e tornar o estudante um protagonista de seu aprendizado.

A escola atual ainda traz metodologias ultrapassadas — que valorizam mais a competição à colaboração — e o ensino conteudista que promove no educando uma sequência robótica de memorização dos assuntos. Acredita-se que o trabalho ao qual a escola deva estar em contato é aquele que compreende as várias formas de inteligência, respeitando os diversos contextos de seus estudantes, na qual apreender os conteúdos seja incorporado à utilização de forma prática em seu meio (Forgiarini, Silva, 2008; Pozzobon et al, 2017).

Os professores, pais, gestores escolares e profissionais da educação devem ter em mente que todos esses fatores fazem parte do cotidiano dos estudantes e que o fracasso escolar se torna um agrupamento de condições internas e externas ao educando. O olhar sob esses aspectos, em consonância com a ancoragem na opinião pessoal, crenças sobre o aprender, e parte do conhecimento pedagógico, suscita nestes profissionais uma objetivação da imagem do fracasso escolar.

O que leva a compreensão dos termos: objetivação e ancoragem utilizados na TRS para compreender como se constrói o processo do conhecimento. Representações Sociais são construções estabelecidas pelos indivíduos, no intuito de compreender o mundo que o cerca, se comunicar com outros, participando do processo de explicação das ligações sociais intra e intergrupos, fazendo dessas um elemento indispensável para compreender-se a situação social. Tornar um objeto estranho em conhecido (Moscovici, 2009). O objeto estranho, nesse caso, é o fracasso escolar. Dessa forma, enquanto a Objetivação refere-se a tornar concreto um possível conceito, que dependerá dos condicionantes culturais, a Ancoragem, por sua vez, diz respeito a introduzir esse novo conceito aos preexistentes (Crusoé, 2004).

As representações, em sua forma de abordagem, podem ser produto ou processo. Enquanto produtos são analisadas as questões referentes ao conteúdo das representações, com ênfase na forma como os indivíduos representam o objeto; enquanto processo, o importante é a forma de construção das representações, investigando como se dá a incorporação do novo, através de dois processos formadores: a Objetivação e a Ancoragem.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada numa escola pública em Arcoverde, com professores, com uma amostra fechada em 08 participantes, na qual foram utilizados os instrumentos de pesquisa: entrevista semiestruturada e questionário sociodemográfico fechado.

A realização desta pesquisa foi calcada sobre o método qualitativo. A escolha da utilização deste método surgiu ao considerar-se que esse método está intimamente ligado ao contexto da pesquisa

que foi realizada, pois tem-se um campo social complexo e composto por aspectos como dinamismo, interação e interpretação, assim, ao utilizar esse método será possível compreender as várias interpretações do público escolhido, detalhando o seu cotidiano no âmbito escolar, pois será possível captar a visão individual dos participantes, viabilizando que estes apresentem seus significados, motivações, valores e crenças, atingindo um maior nível de detalhes (Oliveira, 2008; Boni, Quaresma, 2005).

A análise dos dados foi baseada no método de Análise de Conteúdo de Bardin (2002). Optou-se por essa forma de análise, uma vez que possibilita, para os objetivos dessa pesquisa, transcender o discurso dos entrevistados, indo além do exposto, pois, segundo Bardin (2002), esta forma da análise permite ao pesquisador ter um acesso maior ao conteúdo escondido, ou seja, o conteúdo latente que foi retido, para depois realizar a categorização dos resultados dos dados brutos.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, representada pelo CAEE nº 17967319.1.0000.5619. As informações passaram por um processo de categorização, tendo em vista as significações apresentadas pelos participantes nos discursos, através dos conceitos que mais se repetiam em consonância ao objeto de estudo. Nessa pesquisa, os conceitos mais relatados foram: Família, Escola e Política, refletindo nas categorias apresentadas na discussão do resultado: família fracassada, escola fracassada e estado fracassado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como sugere Dazzani e Faria (2009), a adoção desses temas (Família, Escola e Estado) traz uma relevância, justamente por estes representarem a complexidade que o mundo contemporâneo traz, sendo a escola mediadora das outras. Seria impensável um processo de avaliação de desempenho acadêmico ou do fracasso escolar sem recorrer a uma dessas instâncias, ou seja, seria analisar um falso objeto.

As idades dos professores entrevistados variam de 25 a 58 anos, com duas participantes que se identificaram como do sexo feminino e seis se reconheceram como sendo do sexo masculino. Em relação à cor, cinco participantes se identificaram como pardos, um como negro e dois como brancos.

Na questão relativa à vida escolar, quatro responderam que sempre estudaram em escola pública, dois estudaram a maior parte da vida em escola pública, um estudou a maior parte da vida em escola privada e um sempre estudou em escola privada. É perceptível que a escola pública foi o local onde a maioria dos professores estudaram, conforme apresentam os dados. Foi nela, ainda, onde a maioria destes professores tiveram contato com a educação, expondo, assim, a importância desse ambiente não apenas na formação dos professores, mas também na de diversos profissionais.

Os professores, em sua maioria (5), compreendem a educação brasileira regular, um como ruim, 1 como péssima, e apenas 1 destes a apontou como boa. Justificam a opinião devido a uma percepção sobre uma série de negligências em relação à escola (estrutura, equipamentos, salários, capacitações), que, segundo suas colocações, espelham-se pelas políticas que são disponibilizadas, os cortes de gastos na educação e o mau gerenciamento das verbas que são disponibilizadas.

No ponto que tange a atuação familiar, os professores relatam, em sua maioria (7), que a família sempre esteve disposta a ajudar em suas questões escolares. Um deles afirma que, mesmo a família tendo alguns contratempos, ajudava-o com as matérias escolares. Torna-se nítido, assim, que a família é um ponto chave no processo de ensino-aprendizagem.

Os conceitos relativos à família e à escola não surpreenderam, tendo em vista a classificação como elementos constituintes dentro do tema. Já o tema política, percebido em praticamente todos os discursos analisados, foi incorporado e utilizado como um dos pilares centrais que rege uma parte considerável, interferindo desde a família até os meios materiais das escolas.

FAMÍLIA FRACASSADA

Foi possível notar que, em todas as 8 entrevistas, a questão familiar ressoou como um fator primordial na educação. Os participantes, durante a entrevista, objetivaram suas percepções a respeito da família com as seguintes palavras: “parceria”, “responsabilidade”, “estruturada”, “desestruturada”. Sendo assim, destacam-se algumas falas que chamaram atenção devido ao seu conteúdo:

“Se você tem uma **família estruturada**[9] você tem um bom aluno em sala de aula” (PROFESSOR 01).

“Elas (famílias estruturadas) conseguem fazer um acompanhamento dessa criança. **Elas conseguem transmitir um incentivo para essa criança, pra esse adolescente, para que ele estude. Ela consegue passar valores morais para ele. [...] A desestruturação que eu falo é nesse sentido, independentemente de que tipo de família seja, a família precisa ter o compromisso e a responsabilidade de acompanhar os estudantes**” (PROFESSOR 04).

“Estudantes que disseram - “Mas meu pai não tem tempo de ir na escola para pegar minhas notas, porque a escola fica chamando **meu pai trabalha, minha mãe trabalha o dia todo**” (PROFESSOR 04).

“Acontece muitas vezes, o aluno é matriculado na escola, deixa lá e não acompanha, muitas vezes não participa de reuniões, não participa de conselho de classe não participa de nada... **aí no final do ano ele só pegar o boletim para saber se o aluno tá aprovado**” (PROFESSOR 06).

As falas exprimem a necessidade de a família estar engajada na construção educacional do filho, posto que muitos objetivaram uma imagem de que uma família estruturada é aquela que participa ativamente na vida dos filhos, apoiando, orientando, com parceria. Essa visão é corroborada com a discussão de Dazzani e Faria (2009) sobre o novo contexto político-educacional brasileiro, o qual o papel da família passou a ser considerado entendendo sua contribuição, em função aos modelos de sua participação. A partir dessa discussão, o desempenho dos filhos é baseado no dos pais.

O que geralmente acontece, segundo uma das falas de uma professora entrevistada (PROFESSORA 04), é o contrário dessa relação, pois afirma que os pais, em razão das longas jornadas de trabalho, não dispõem de tempo para acompanhar o filho na escola, acompanhar seus resultados. Nessa discussão, Forgiarini e Silva (2008), através de uma pesquisa, salientam que as crianças cujos pais não dispõem de um tempo satisfatório para auxiliá-las têm seu desempenho comprometido. Isso ocorre, pois, as longas jornadas de trabalho afetam a disposição desses pais no acompanhamento escolar dos filhos, já que, enquanto o aluno está em casa, os pais estão trabalhando ou dormindo, o que dificulta o acompanhamento do desempenho do filho.

Isso acaba por demonstrar um contexto no qual os pais não estão conseguindo propor uma educação adequada a seus filhos, mesmo que estes não considerem eles próprios (a família) como responsáveis pelo desenvolvimento do fracasso. Como corroborado em uma pesquisa realizada por Pozzobon *et al* (2017), as autoras verificaram a responsabilização da família em relação ao desempenho escolar do estudante. Diante dos resultados foi possível observar que uma parcela dos pais entrevistados não consideravam a família como elemento que influencia no desempenho escolar do filho, mas, ainda no mesmo parágrafo, observou-se que muitos admitiram sentir dificuldades na hora de educar os filhos, destacando, como seria importante uma orientação e auxílio maiores, no intuito de compreender as questões envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, concluindo que com maior ajuda o fracasso escolar não ocorreria.

Contudo, é preciso salientar que essa definição trazida acaba por depender de vários fatores situacionais analisados na mesma pesquisa realizada por Pozzobon *et al* (2017), na qual as autoras, ao analisarem os dados referentes a responsabilização da família no desempenho escolar dos alunos, encontraram dados que apontam menos para uma interferência familiar, já que até os próprios alunos atribuem as falhas em seu processo de aprendizagem a si mesmos e uma porcentagem baixa dos familiares acreditava que a família interferia no desempenho do aluno.

Sendo assim, atenta-se para a função familiar nesse contexto educacional, uma vez que pode ser um elemento tanto propiciador do fracasso, como também o modificador desse, em conjunto a outras instâncias, nas quais as motivações do aluno também são consideradas. Para Zago (2000), a família estar presente na vida escolar dos filhos é essencial no desenvolvimento do sucesso escolar,

mas, ela sozinha não tem como garantir a permanência desse êxito. Faz-se necessário a relação de parceria com outras instâncias, que, como ela, interferem nessas relações.

ESCOLA FRACASSADA

Na análise sobre o que os participantes tinham a dizer sobre a escola, encontrou-se dados que refletem não só a situação do momento na escola, mas também uma negligência que se ancora nos valores sobre a figura do professor através dos conceitos: “mal remunerado”, “má formação”, “capacitação”, assumindo funções que não deveriam ser suas como “questões burocráticas”. Além disso, encontram-se déficits nas dependências da escola como a falta de “material didático”. Seguem algumas falas que destacam os conceitos apresentados:

“Professores que **não são preparados**[10] “(PROFESSOR 01).

“Você tem escola que tem um **bom equipamento** e tem escola **sem equipamento nenhum**” (PROFESSOR 01).

“Raramente você vai encontrar um professor satisfeito com o seu salário, com alunos... **com 50/60 alunos de uma sala de aula**” (PROFESSOR 02).

“Tem muitas escolas bem defasadas em relação à **instrumentalização**” (PROFESSOR 02).

“Quando você percebe que tem escola que **não tem material didático, não tem merenda**, que **não oferece capacitação** pra os professores” (PROFESSOR 03).

“O professor não tá ligado só no pedagógico, **tá no burocrático também**” (PROFESSOR 03).

Diante das falas dos participantes, nota-se que a escola, que deveria ser um local onde fosse ofertada ao aluno a possibilidade de refletir sobre conhecimento produzido através da história, acaba por se tornar mais um âmbito agravador do fracasso escolar.

O professor é apontado como fio condutor, e será ele, afinal, que estará lidando diretamente com o fracasso. Sendo assim, a má formação e o não comprometimento do profissional são consideradas como geradoras do problema, cabendo a ele, antes de tudo, ter prazer no que faz, além de saber lidar com os diversos contextos socioculturais (Damasceno et al, 2016; Lima, 2008;).

A depender da forma como os professores estabeleçam essa relação de aprendizagem, a culpabilização desses problemas pode recair sobre a figura do aluno, pois não se sentem com a motivação necessária para buscar novas formas de apresentar os conhecimentos, tentando diminuir o desinteresse dos mesmos, gerando, assim, a repetição do ensino bancário (Pozzobon et al, 2017; Ferreira, 2008; Forgiarini e Silva, 2008).

Ainda que o professor possa colaborar para a propagação do fracasso, ele é mais um dentro de um contexto amplo como é a escola. Essa instituição, que deveria garantir um ensino adequado, acaba por sofrer com uma série de déficits causados pela má formação docente e pelo não entendimento de suas reais funções no desenvolvimento do fracasso escolar, como dito pelo professor 03, afirmando que o professor se envolve com deveres que não são seus, já que o modelo escolar ainda trabalha com uma forma que se arraiga em práticas e modelos distantes da realidade dos alunos (Damasceno et al, 2016).

ESTADO FRACASSADO

Por fim, o Estado foi citado pela maioria dos participantes como um grande agente propiciador do fracasso escolar. Palavras como: “Números”, “Aprovação”, “Políticas Públicas”, “Governo não dá o Apoio” e “Estrutura” são destacadas para avaliar como as políticas do Estado são ineficazes. Destacando, assim, algumas falas:

“Mas hoje o que a gente tem é um sistema que é só **aprovar por aprovar**[11] e o professor que se vire. (PROFESSOR 01)”.

“[...] **Estão se preocupando muito mais com números**, com dados, do que realmente com o alunado [...] (PROFESSOR 02)”.

“É resultado que a gente quer, sim, mas sem ser resultados maquiados, **resultados verdadeiros sem maquiagem**, sem safadeza, sem politicagem [...] (PROFESSOR 02)”.

“A educação no Brasil é uma educação que poderia ter qualidade melhor, se tivesse **mais suporte principalmente, acredito, do governo** (PROFESSOR 03)”.

“A gente tem o fracasso escolar quando você tem escolas com **pouca estrutura**, para receber alunos. Quando você percebe que tem aluno que precisa ainda caminhar, fazer um esforço muito grande para chegar a escola, por que o **governo não dá o apoio**. (PROFESSOR 07)”.

A reprovação passou a ser vista e entendida como um representativo de insucesso no ambiente escolar, representando um caráter danoso à educação. Bossa (2011), em entrevista, fala que a reprovação foi retirada, deixando alunos e professores sem um instrumento numérico para a avaliação da aprendizagem.

É perceptível que nas falas dos professores sempre se repetem a questão da aprovação desenfreada, destacando a fala do Professor 03:

“Fracasso escolar, eu vou dizer a você, é **aprovar aluno que não tem a menor condição de ser aprovado**, mas hoje aprovamos alunos que eles são semianalfabetos, se não dizer analfabetos, para mostrar números[...]”.

Entretanto, retirar a reprovação ou facilitar a aprovação não torna a educação mais eficiente. Dessa forma, qual é o dever do Estado em relação a essas aprovações?

Um dos caminhos criados pelo governo no intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil são as políticas públicas, que são definidas como ações governamentais com a finalidade de garantir direitos à sociedade (Oliveira, 2010). Essas estratégias são tão antigas quanto o problema, como destacado pelo INEP (2000) em seu Mapa de Analfabetismo no Brasil, no qual apresenta desde a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (1947, Governo Eurico Gaspar Dutra) até a Alfabetização Solidária (1997, Governo Fernando Henrique Cardoso).

O problema do analfabetismo tem sido combatido com estratégias variadas desde muito tempo, esse não é um problema que será sanado da noite para o dia. Como mostra o mapa do analfabetismo proposto pelo INPE, retirada do Mapa citado anteriormente, em 100 anos a taxa de analfabetos reduziu significativamente, de 65,3% para 13,6%. A metodologia criada por Paulo Freire foi de grande importância na redução destes números, principalmente nas décadas de 1960 a 1970 (INEP, 2000).

Porém, quando se retoma as falas dos professores, a questão não está ligada ao problema do analfabetismo, mas sim aos alunos que são aprovados sem a capacidade para assumir as responsabilidades do próximo ano. Isso acaba tornando os resultados das pesquisas em apenas números e questionando a qualidade desses indivíduos enquanto alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pontos Família, Escola e Estado, foram analisados separadamente, contudo, entende-se que estes integram um ciclo. O Estado cria as normas para se fazer educação, cuidando e gerenciando as escolas da rede pública. Os problemas de gerenciamento financeiro, a pressão para aprovação dos alunos, além da pressão sobre gestores e professores no intuito de obter números, acabam por incidir no âmbito das escolas, que, por falta de subsídios para a compra de materiais externos e internos, torna-se mais uma força propiciadora do fracasso, aprovando alunos que não deveriam ser aprovados, a fim de apresentar os números que garantam uma posição elevada no ranking de educação.

Em consonância a isso, os problemas escolares reverberam nos ambientes familiares, que acabam por sofrer com problemas singulares e cobram da escola a responsabilidade da educação moral, tornando o fracasso escolar em um problema de efeito dominó.

Foi possível observar na fala dos professores que as objetivações dos entrevistados estão sustentadas em duas ancoragens diferentes: uma que parte de concepções mais antigas, nas quais a explicação para o fracasso é mais fatalista, culpabilizando o Estado e as questões econômicas; e outra

que parte de uma concepção mais atual, onde eles compreendem que o fracasso é causado por uma multifatoriedade, entendendo que vários outros âmbitos atuam para a manutenção desse fracasso.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho. p. 68-80. 2005. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 11/03/2019.

BOSSA, Nadia. “Fracasso escolar é o fracasso do sistema educacional”. São Paulo: G1, 20 de maio de 2011. Entrevista a Paulo Guilherme. Disponível em:<<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/fracasso-escolar-e-o-fracasso-do-sistema-educacional-diz-especialista.html>>. Acesso em: 15/04/2019

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **APRENDER - Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação**, Vitória da Conquista, Ano II n. 2, p. 105-114. 2004. Disponível em:<<file:///C:/Users/gusta/Downloads/3065-313-5114-1-10-20180320.pdf>>. Acesso em: 20/07/2019.

DASMASCENO, Mônica de Araújo; COSTA, Tatiane dos Santos; NEGREIROS, Fausto. Concepções De Fracasso Escolar: Um Estudo Com Professores Das Cinco Regiões Brasileiras. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v.7 n.2, p. 8-21, jul./dez. 2016. Disponível em:<<file:///C:/Users/gusta/Downloads/6238-Texto%20do%20artigo-10488-1-10-20161213.pdf>>. Acesso em: 20/04/2019.

DAZZANI, Maria Virgínia; FARIA, Marcelo. Família, escola e desempenho acadêmico. **EDUFBA**. Bahia, 2009. Disponível em:< <http://books.scielo.org/id/wd/pdf/lordelo-9788523209315-12.pdf>>. Acesso em: 30/04/2019.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Duas Visões Psicopedagógicas Sobre O Fracasso Escolar. **Revista Psicopedagogia**. 25(77): 139-45. 2008. Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v25n77/v25n77a06.pdf>>. Acesso em: 13/03/2019.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini; SILVA, João Carlos da. Fracasso escolar no contexto da escola pública: entre mitos e realidades. Paraná, 2008. Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-4.pdf>>. Acesso em: 30/06/2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Disponível em:<<http://inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>>. Acesso em: 18/11/2019.

LIMA, Reinaldo José de. A psicopedagogia e o fracasso escolar: olhares relacionais no foco da prevenção. **Estação Científica**. Nº5. Juiz de Fora. Janeiro, 2008. Disponível em:<

<https://portal.estacio.br/media/4350/9-a-psicopedagogia-fracasso-escolar-olhares-relacionais-foco-prevencao.pdf>>. Acesso em: 20/04/2019.

MOSCOVICI, S. Representações Sociais: investigações em psicologia social. 6. Ed. **Petropolis**, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, v.2, n.3, ed.4. 2008. Disponível em:< http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/339156/mod_resource/content/1/PesquisaQualitativa.pdf>. Acesso em: 25/04/2019.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: conceito e contextualização numa perspectiva didática. **Editora da PUC**. Goiás. 2010. Disponível em:< <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf>>. Acesso em: 19/11/2019.

PAULA, Fernando Silva; TFOUNI, Leda Verdiani. A persistência do fracasso escolar: desigualdade e ideologia. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 10(2), pp. 117-127 1, 2009. Disponível em:< <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v10n2/v10n2a12.pdf>>. Acesso em: 25/05/2019.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo. 1999.

POZZOBON, Magda; ANGELA, Fénita Mahendra; MARIN, Helena. Renomeando o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**. Volume 21, Número 3, 387-396, São Paulo, Setembro/Dezembro de 2017. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v21n3/2175-3539-pee-21-03-387.pdf>>. Acesso em: 10/08/2019.

ZAGO, Nadir. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas: os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 10, n. 18, p. 70-80, July 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v10n18/07.pdf>>. Acesso em: 17/11/2019.

WEISS, M. L. Psicopedagogia Clínica – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: **DP & A**, 2004.

EIXO II -
ATUAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DA PSICOLOGIA
EM CONTEXTOS DE SAÚDE

CAPÍTULO I

DEPRESSÃO: UMA ANÁLISE DO TRANSTORNO DEPRESSIVO E O MANEJO CLÍNICO A PARTIR DA TERAPIA COGNITIVO- COMPORTAMENTAL

*Clayton Rolim Teixeira
Kecya Naiane Lucena Brasil Tavares
Antoniél dos Santos Gomes Filho
Maria Waldilene Sousa Teixeira
Levy Sousa Teixeira*

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos têm crescido, consideravelmente, o número de estudos voltados para um melhor entendimento das doenças mentais, em especial a depressão. Conforme Camargo, Sousa e Oliveira (2014), a depressão é tida como um dos transtornos mais prevalentes na atualidade, chegando a atingir, em média, 15% a 20% da população mundial, os quais afirmam que milhões de pessoas, em algum momento da vida, já vivenciaram ou irão vivenciar algum episódio depressivo.

Nessa perspectiva, Fédida (2014) destaca o protagonismo dos estudos psiquiátricos ao longo dos anos sobre os males causados àqueles que possuem o transtorno depressivo, além disso, reconhece-o como uma epidemia nos dias atuais. Igualmente, a Organização Mundial de Saúde (OMS) (2012) considera a depressão como uma das doenças mais frequentes que atingem a população mundial atualmente, causando problemas de ordem psíquica e social.

Oportunamente, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) (2014) classifica a depressão como um transtorno alterado do humor de ordem mental, que traz como sintomas mais comuns a sensação de vazio e a tristeza associada à irritação e pensamentos disfuncionais de incapacidade. Ademais, a depressão acomete na esfera social do indivíduo, provocando dificuldades nas relações interpessoais ocasionando distorções no pensamento. É, partindo desse pressuposto de como o sujeito percebe os eventos que lhe ocorrem, que Aaron Beck desenvolve a abordagem teórica da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), inicialmente formulada para pacientes depressivos (Beck, 1997).

Diante do exposto, o vigente estudo objetiva compreender a depressão e seu manejo clínico com ênfase em terapia cognitivo-comportamental (TCC). Logo, ao considerar as consequências advindas do fenômeno depressão e o expressivo número de pessoas as quais têm acometido no mundo inteiro, assim como, a complexidade dos sintomas depressivos, emergiram os seguintes questionamentos: quais as causas e sintomas da depressão? Quais são as principais formas de

tratamento? Qual suporte apresentado pela Terapia Cognitivo-Comportamental? O quanto a TCC tem se mostrado eficaz no tratamento da depressão?

Assim sendo, a pesquisa é depreendida enquanto pertinente ao contexto acadêmico e social, cuja construção de novos suportes teóricos, assim como, a aproximação do pesquisador, psicólogos e sociedade à temática abordada, corroboram para que sejam ampliados os conhecimentos sobre a depressão, haja vista o quantitativo de indivíduos acometidos por tal psicopatologia na conjuntura mundial.

DESENVOLVIMENTO

UMA BREVE COMPREENSÃO DO TRANSTORNO DEPRESSIVO

Para compreender a depressão se faz necessário um olhar voltado à sintomatologia clínica do transtorno. Consoante, os sintomas da depressão compreendem a fragilidade humana, atividades lentas e sem motivação, energia ou disposição reduzida, desinteresse e concentração dificultada, perda na capacidade de planejar, disfunção no pensamento no que tange ao cunho negativo e fora da realidade, além da vulnerabilidade na vida (Silva, 2015). Por este ângulo, Biazus e Ramires (2012) destacam, além do fator desmotivador duradouro que causa aos sujeitos, características como o baixo humor, a irritabilidade com tendência a explosão de ira e problemas de ordem psicossocial são frequentes.

Nessa perspectiva considera-se as causas que podem desencadear o transtorno. Na compreensão de Kolvalski (2015), a depressão não está caracterizada como um sintoma primário, mas de ordem secundária, destacando, ainda, que causas traumatizantes relacionadas a fatores emocionais surgem como desencadeadores do transtorno. Nesse sentido Sousa (2014), apresenta a depressão como comorbidade nos transtornos de ansiedade.

Por outro lado, Chaki e Fukumoto (2015), apontam que os depressivos sofrem influências diretas por parte dos neurotransmissores monoaminérgicos como a serotonina, a noradrenalina e a dopamina, que atuam no sistema neuroendócrino, ocasionando situação clínica. Através de uma diminuição dos neurotransmissores serotonina, noradrenalina e dopamina a nossa capacidade funcional fisiológica entra em estado crônico, afetando o humor e acarretando sintomas depressivos (Rueda, 2014).

Deste ou daquele modo, é considerado que na depressão, por mais que não se tenha um fator determinado para sua causa, há fortes indícios que os componentes biológicos exercem relevante influência nos sintomas do transtorno. Nesse sentido, Grover *et al.* (2015) reforçam a ideia da baixa dos neurotransmissores como hipótese patogênica dos transtornos psiquiátricos no que tange às desordens nos sujeitos.

Logo, a compreensão das possíveis causas da depressão se apresenta de uma forma bem mais ampla do que se pode imaginar, havendo a hipótese de vários outros fatores que podem desencadear o transtorno. Para tanto, Martinelli (2016) indica o uso indevido de substâncias psicoativas como o álcool e outras drogas, doenças infecciosas, doenças cardiovasculares e neurológicas que podem estar intrinsecamente relacionadas à depressão.

UMA ANÁLISE NA CLASSIFICAÇÃO DO TRANSTORNO DEPRESSIVO

A Organização Mundial de Saúde (OMS) (2008) apresenta, na Classificação Estatística Internacional de Doenças em sua décima edição (CID-10), a depressão como uma alteração do humor ou afeto, podendo ter ou não ansiedade. Tal definição ressalta, ainda, a existência de associações alteradas no comportamento, sendo classificadas entre os códigos F-30 a F-39. Ademais, a CID-10 aponta que tais mudanças só se configuram como doença se o quadro for prolongado, isto é, de acordo com a classificação não basta ter uma alteração momentânea do humor para se configurar como depressão, além de outros sintomas associados, é preciso atentar se o estado de humor é duradouro e persistente.

De acordo com a CID-10, os episódios depressivos são classificados em ordem leve, moderada e grave. Nos episódios leve ou moderado, o sujeito afetado apresenta algumas restrições nas ações do dia a dia, porém, consegue realizar a maior parte de suas atividades (OMS, 2008). No entanto, no episódio grave o comprometimento abarca a maior parte das atividades diárias do indivíduo, melhor dizendo, o mesmo não consegue realizar suas atividades cotidianas, tendo vários prejuízos em sua vida pessoal, laboral e social. Assim sendo, a depressão pode afetar a vida das pessoas desde os aspectos considerados mais simples até os mais complexos (APA, 2014).

Em contrapartida, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais na quinta edição (DSM-V) aponta a existência de, pelo menos, oito diferentes tipos de transtornos depressivos, sendo eles: Transtorno Disruptivo/Desregulação do Humor, Depressivo Maior, Depressivo Persistente e/ou Distímia, Disfórico/Pré-Menstrual, induzido por Substâncias/Medicamentos, Condição/Saúde-Doença e, por fim, o Transtorno Não-especificado (APA, 2014).

Na versão mais atual do DSM-V, foram inclusos comportamentos considerados patologizados que não se encontravam nos manuais anteriores, como o Transtorno Disruptivo de Desregulação do Humor e o Transtorno Disfórico Menstrual; a Depressão Crônica e Distímia foram condensadas no Transtorno Depressivo Persistente; e, por fim, o Transtorno Depressivo Maior manteve suas características mistas, com ressalva da retirada do luto, sendo esta último compreendido como uma das

mudanças mais consideráveis, pois, entende-se como uma reação normal entristecer-se por um momento breve diante perdas repentinas e significativas (Araújo; Lotufo Neto, 2014).

UM POUCO SOBRE TCC E O SEU MODELO COGNITIVO

Conforme Marback e Pelisoli (2014), a forma com que percebemos o mundo e seus eventos influenciam em nossos afetos e comportamentos. Desse modo, reagimos aos eventos de acordo com nossas interpretações dos mesmos. De tal modo, segundo apontado por Knapp (2004), existe uma correlação entre a forma de pensar, de sentir e de se comportar na fisiologia do sujeito e no ambiente frente às modificações ocorridas em qualquer um desses componentes que, proporcionará, também, alterações nos demais.

Ademais, o seu precursor Aaron Beck, enfatiza três níveis de cognição, os pensamentos automáticos, os pressupostos subjacentes e as crenças centrais (Beck, 1997). Por conseguinte, o avanço no tratamento é classificado quando ocorrem modificações nas suposições dos pensamentos automáticos (PA), crenças e regras, ou nos esquemas de funcionamento das pessoas. Para tanto, o terapeuta desta orientação mune-se de técnicas que irão possibilitar a validação desses pensamentos, pressupostos e crenças (Rangé, 2001).

Os pensamentos automáticos se caracterizam como o nível mais imediato da cognição, surgindo de forma súbita e voluntariamente (Leahy, 2006). Opondo-se aos pensamentos automáticos, os pressupostos subjacentes surgem e influem em eventos diversificando o modo de agir dos indivíduos, os quais criam “regras” para situações específicas. Os pressupostos subjacentes, assim como os pensamentos automáticos, são passíveis de testagem e modificação, porém, mais facilmente identificáveis (Greenberger; Padesky, 2017). que os pensamentos automáticos

Já as crenças centrais ou nucleares são consideradas as mais difíceis de serem modificadas (Beck, 2013). Segundo Mercês, Moura e Oliveira (2018), estas são desenvolvidas no período da infância e governam nossa visão acerca de nós mesmos, dos outros e do mundo. A crença central exerce força seletiva sobre os eventos, de modo a desconsiderar outras possíveis informações e interpretações de determinadas situações vivenciadas (Beck, 2013; Mercês; Moura; Oliveira, 2018).

O MANEJO CLÍNICO DA TCC NO TRATAMENTO DA DEPRESSÃO

No tocante ao tratamento psicoterapêutico da depressão com ênfase na TCC, é indispensável a existência de uma aliança terapêutica consolidada que favoreça o vínculo entre ambos – terapeuta e paciente – para garantir a efetividade do processo (Beck, 2013).

A TCC é uma abordagem que se apresenta com uma gama de técnicas psicoterápicas que objetivam trabalhar o manejo dos transtornos psiquiátricos. No tocante a depressão, Cuijpers (2016) aponta que tais ferramentas psicoterápicas da TCC despontam como de primeira linha enquanto tratamento clínico, ou seja, com bastante eficácia. Ademais, para Cizil e Beluco (2019), a TCC foi formulada por Aaron Beck para atender as questões de cognições distorcidas, pensamentos e crenças que estão distantes da realidade.

Por conseguinte, a TCC foi gradativamente sendo inserida na prática clínica, a qual conforme Wright, Basco e Thase (2008) e Cizil e Beluco (2019), objetiva trabalhar questões que buscam as evidências do pensamento e analisar a correlação existente entre a cognição e as emoções, de modo a ajudar os sujeitos afetados que na maioria pensam de forma distorcida.

Acerca das “distorções” cognitivas, Beck (2013) frisou em seus estudos sobre a depressão, a necessidade do terapeuta olhar com mais atenção para a inferência arbitrária, a qual coopera para determinação de algo existente sem evidências; a supergeneralização que favorece a generalização do sujeito a visão negativa frente aos eventos que vivencia.

PRINCIPAIS TÉCNICAS DA TCC UTILIZADAS NO TRATAMENTO DA DEPRESSÃO

Primeiramente, de acordo com Beck (1997) é indispensável que se utilize da conceitualização cognitiva no trabalho do terapeuta, sendo uma ferramenta empregada em qualquer situação. A conceitualização cognitiva permite captar importantes informações clínicas e, em vista disso, guiar o plano psicoterápico a ser trabalhado, sendo possível a escolha de intervenções terapêuticas mais adequadas de acordo com as hipóteses diagnósticas (KNAPP; BECK, 2008). Consequente a isso, Beck *et al.* (1997) e Cizil e Beluco (2019) apresentam outras técnicas como a reestruturação cognitiva que ajuda buscar as evidências; a psicoeducação irá ensinar sobre o modelo cognitivo e sobre o transtorno e seus sintomas; e o treino de habilidades sociais irá ajudar o paciente a desenvolver um repertório comportamental para agir e se comportar de forma mais assertiva.

OUTRAS TÉCNICAS INDISPENSÁVEIS DA TCC NO TRATAMENTO DA DEPRESSÃO

Registro de Pensamentos Disfuncionais (RPD)

O Registro de Pensamentos Disfuncionais (RPD), também pode ser compreendido como autoconhecimento, cuja técnica é indispensável para a TCC. Isto posto, acerca de tal ferramenta, Caballo (2002) aponta que se procura saber e assim monitorar, no período de pelo menos uma semana, qual pensamento está existindo, emoção, reação física e comportamento disfuncional. Portanto, através dessa ferramenta se torna possível anotar a situação, qual o pensamento envolvido, quais emoções

ocorreram, as reações fisiológicas e como foi o comportamento, clarificando ao paciente como ocorre toda essa relação e como estão intrinsecamente ligados, os quais cooperam para fomentar o surgimento e desenvolvimento da depressão (Moreno; Carvalho, 2014).

Questionamento Socrático

Conforme Gottschalk (2010), a origem do questionamento socrático deu-se por volta dos séculos 470 a.C. – 399 a.C., através dos métodos utilizados pelo filósofo Sócrates, onde o mesmo pretendia chegar a verdade mais pura se utilizando do que se chamava *maiêutica*, que significa dar à luz. Nesse prisma, as perguntas feitas aos pacientes pelos terapeutas se baseiam em esclarecer as ideias das coisas, proporcionando através dos questionamentos um melhor conhecimento e aprendizado (Santos; Medeiros, 2017). Assim, para Assunção e Silva (2019), o questionamento socrático – assim como a descoberta guiada – proporciona-lhes *insights* cognitivos mediante a identificação de estímulos que ocasionam as problemáticas vivenciadas pelos sujeitos e, igualmente, sua resolução, haja vista a crença quanto a incapacidade de mudança e recuperação que acomete o funcionamento cognitivo dos pacientes.

Tarefas de Casa

Na TCC, a tarefa de casa é compreendida como uma ferramenta importante na evolução do tratamento. Nas palavras de Caballo (2003), as tarefas de casa – como RPD (já descrito anteriormente), ênfase no positivo, registros de humor, confronto aos PA disfuncionais, respostas adaptativas aos PA, cartões de enfrentamento, comparações funcionais do *self* e diário de autodeclaração positiva, ativação comportamental, lista de créditos, dentre outras (Beck, 2013) – têm alta relevância, pois permitem que o paciente evolua em casa e ponha em prática aquilo que aprendeu durante as sessões.

UMA ANÁLISE NA EFICÁCIA PSICOTERÁPICA DA TCC NA DEPRESSÃO

Apesar do reconhecimento da eficácia da TCC na prática psicoterápica no que tange a depressão, como aponta Matos e Oliveira (2013), essa abordagem possibilita a resolução de problemas de modo mais efetivo que outras perspectivas teóricas. É preciso considerar que mesmo com essa eficácia comprovada, a abordagem por si só não garante a “cura”, ou tratamento 100% eficaz, sendo imprescindível compreender que o transtorno depressivo, na maioria dos casos, exige uma combinação entre o acompanhamento psicológico e terapia medicamentosa.

Logo, quando se pensa em tratamento para a depressão de forma separada, ou seja, atender pacientes depressivos somente com a TCC, ou com os fármacos, há variações nos resultados. Um

estudo que recrutou 166 pacientes entre 19 e 74 anos com diagnóstico de Transtorno de Depressão Maior (TDM), apontou que pacientes que tiveram tratamento somente com a TCC tiveram maiores resultados positivos do que pacientes que foram acompanhados apenas com o uso convencional dos medicamentos (Lopez; Basco, 2015).

Outrossim, um segundo estudo desenvolvido com pacientes em faixa etária de 19 a 65 anos de idade, todos com diagnóstico de TDM, no período de 12 semanas, visou compreender quais resultados obteriam com pacientes que recebessem, por um certo período, a intervenção farmacológica com antidepressivos e outro grupo que receberiam a mesma medicação associada a TCC, os resultados apontaram uma eficácia maior no segundo grupo. Desse modo, conclui-se que a prática da TCC junto às intervenções medicamentosas é significativamente competente na remissão dos sintomas depressivos (Lam et al., 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo apresentar a eficácia da TCC no manejo clínico em pessoas acometidas pela depressão, foi possível inferir que tal abordagem se apresenta efetiva no tratamento da psicopatologia. Ademais, mostrou-se a pertinência desse estudo tanto na formação acadêmica do pesquisador quanto em âmbito social, tendo em vista a publicação dos resultados e, conseqüentemente, esclarecimentos para a sociedade acerca da existência de tratamentos eficazes na remissão do sofrimento e prejuízos causados pela depressão.

No que tange às críticas existentes sobre o modelo considerado algo pronto, como aceitar tais afirmações no tocante a uma abordagem que tem como ponto de partida os pensamentos e as emoções? Oportunamente, frente a essa indagação, é possível afirmar que a TCC é uma abordagem estruturada que visa tornar o cliente seu próprio terapeuta, existindo considerável quantidade de estudos apontando as evidências que as técnicas apresentadas nessa pesquisa ajudam terapeutas a gerenciarem o processo psicoterápico com pessoas acometidas pelo transtorno em seus mais diversos sintomas. Ainda, possibilitou apresentar quais as principais ferramentas que podem facilitar o manejo clínico, assim como a associação farmacológica, pois embora comprovada a eficácia da TCC não se descarta a combinação medicamentosa, acreditando assim que a associação entre ambas proporcionará melhores resultados.

Além disso, quanto a depressão, é possível encontrar nessa pesquisa uma melhor compreensão através dos manuais psiquiátricos e da OMS apresentando o transtorno no que tange às suas manifestações, sintomas, prevalências, suas formas multifacetadas, principais causas e quais os pensamentos perpassam uma pessoa depressiva. Sem embargos, reconhece-se a ampla complexidade

no transtorno e sugere-se o desenvolvimento de novos estudos que proporcionem maiores compreensões sobre a depressão.

Por fim, considerando que a TCC busca através da técnica da conceitualização cognitiva compreender como o sujeito funciona no mundo e qual o contexto de sua história de vida. Enfatiza-se que mediante a técnica de reestruturação cognitiva, psicoeducação e demais estratégias dessa perspectiva teórica oferece suporte que auxiliam os indivíduos a terem uma melhor compreensão do modelo cognitivo e dos problemas que estão vivenciando. Desse modo, é fundamentado em estudos que comprovam sua eficácia no tratamento da depressão que a pesquisa contempla seus objetivos frente aos resultados obtidos, sendo indicada para pessoas acometidas pelo transtorno depressivo em seus mais diversos sintomas, uma vez que o psicoterapeuta cognitivo-comportamental servirá enquanto suporte para o público em questão.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, R. D. M.; SOUSA, C. D. O.; OLIVEIRA, M. L. C. D. **Prevalência de casos de depressão em acadêmicos de enfermagem em uma instituição de ensino de Brasília**. Revista Mineira de Enfermagem, Minas Gerais, v. 18, n. 2, p. 392-403, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **DSM-5**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, A. C.; LOTUFO NETO, F. A nova classificação americana para os transtornos mentais - o DSM 5. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, v. 16, n. 1, P. 67-82, 2014.

ASSUNÇÃO, W. C.; SILVA, J. B. F. da. Aplicabilidade das técnicas de terapia cognitivo-comportamental no tratamento de depressão e ansiedade. **Educação, Psicologia e Interfaces**, Mato Grosso do Sul, v. 3, n. 1, p. 77-94, 2019.

BECK, A. T. *et al.* **Terapia Cognitiva da Depressão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BECK, J. S. **Terapia Cognitivo-Comportamental: teoria e prática**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BLAZUS, C. B.; RAMIRES, V. R. R. Depressão na adolescência: uma problemática dos vínculos. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 83-91, 2012.

CABALLO, V. E. **Manual de Avaliação e Treinamentos das Habilidades Sociais**. Curitiba: Ed. Santos, 2003.

CABALLO, V. E. **Manual para o Tratamento Cognitivo Comportamental dos Transtornos Psicológicos**. Curitiba: Ed. Santos, 2002.

CHAKI, S.; FUKUMOTO, K. Potential of Glutamate-Based Drug Discovery for Next Generation Antidepressants. **Pharmaceuticals**, s/l, v. 8, p. 590-606, 2015.

- CIZIL, M.; BELUCO, A. As contribuições da terapia cognitivo comportamental no tratamento da depressão. **Revista UNINGÁ**, Maringá, v. 56, n. S1, p. 10, 2019.
- CUIJPERS, P. Are all psychotherapies equally effective in the treatment of adult depression? The lack of statistical power of comparative outcome studies. **Evidence-based Mental Health**, s/l, v. 19, n. 2, p. 39-42, 2016.
- FÉDIDA, M. T. B. P. A clínica da depressão: questões atuais. **Revista Latino-americana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 9-25, 2014.
- GOTTSCHALK, C. M. C. O papel do método no ensino: da maiêutica socrática à terapia wittgensteiniana. **Educ. Tem. Dig.**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 64-81, 2010.
- GREENBERGER, D.; PADESKY, C. A. **A mente vencendo o humor**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.
- GROVER, S. *et al.* Psychiatric aspects of Parkinson's disease. **Journal of neurosciences in rural practice**, India, v. 6, n. 1, p. 65-76, 2015.
- KNAPP, P.; BECK, A. T. Fundamentos, modelos conceituais, aplicações e pesquisa da terapia cognitiva. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 30, p. 54-64, 2008.
- KOLVALSKI, A. Aneconomic theory of suicide. **The journal of political economy**, Chicago, v. 82, n. 1, p. 83-98, 2015.
- LAM, R.W. *et al.* Effects of combined pharmacotherapy and psychotherapy for improving work functioning in major depressive disorder. **British Journal of Psychiatry**, s/l, v. 203, n. 5, p. 358-65. 2012.
- LEAHY, R. **Técnicas de Terapia Cognitiva**: manual do terapeuta. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LOPEZ, M. A; BASCO, M. A. Effectiveness of Cognitive Behavioral Therapy in Public Mental Health: Comparison to Treatment as Usual for Treatment Resistant Depression. **Administration and Policy in Mental Health**, s/l, v. 42, n. 1, p. 87-98, 2015.
- MARBACK, R. F.; PELISOLI, C. Terapia cognitivo-comportamental no manejo da desesperança e pensamentos suicidas. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 122-129, 2014.
- MARTINELLI, J. **Principais sintomas da depressão em idosos**. 2016. Disponível em: <https://idosos.com.br/sintomas-depressao-idosos/>. Acessado em: 25 Fev. 2020.
- MATOS, A. C. S.; OLIVEIRA, I. R. Terapia cognitivo-comportamental da depressão: Relato de caso. **Revista de Ciências Médicas e Biológicas**, Salvador, v. 12, n. 4, p. 512, 2013.
- MERCÊS, E. L. das; MOURA, L. F. de; OLIVEIRA, I. J. **Terapia Cognitivo-Comportamental aplicada à depressão**: uma breve revisão bibliográfica. *Revista Amazônia Science & Health*, Gurupi, v. 6, n. 1, p. 2-11, 2018.
- MORENO, A. L.; CARVALHO, R. G. N. Brief cognitive-behavioral therapy for anxiety and depressive symptoms. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, s/p, 2014.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10**. São Paulo: OMS, 2008.

RANGÉ, B. (org.). **Psicoterapias Cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RUEDA, F. J. M.; ALVES, S. M. M.; BAPTISTA, M. N. Evidência de validade preliminar da escala de depressão (EDEP): um estudo com alunos de enfermagem. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 32, n. 79, p. 107-117, 2014.

SANTOS, C. E. M.; MEDEIROS, F. A. A relevância da técnica de questionamento socrático na prática Cognitivo-Comportamental. **Arch Health Invest**, s/l, v. 6, n. 5, p. 204-208, 2017.

SILVA, D. dos S. D. *et al.* Depressão e risco de suicídio entre profissionais de Enfermagem: revisão integrativa. **Revista da Escola de Enfermagem**, São Paulo, v. 46, n. 6, p. 1027-1036, 2015.

SOUSA, M. C. C. **Comorbidade e relação temporal entre ansiedade e depressão em idosos institucionalizados**. Orientadora: Helena Espírito Santo. 2014. 35 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Instituto Superior Miguel Torga, Escola Superior dos Altos Estudos, Coimbra, 2014.

WRIGHT, J.; BASCO, M.; THASE, M. **Aprendendo a terapia cognitivo-comportamental: um guia ilustrado**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CAPÍTULO II

MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE: MODELO DE REORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS EM SAÚDE NO ÂMBITO DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE (SUS)

*Najara Oliveira Silva
Luis Fernando Alves do Nascimento
José Lopes Teixeira Neto
Victor Bruno Fernandes Siebra
Francisca Charliane Almino Lopes*

INTRODUÇÃO

O movimento sanitarista mostrou-se de fundamental importância no que se refere a criação e ao fortalecimento do sistema do Sistema Único de Saúde (SUS), possível após a promulgação da Constituição Federal Cidadã de 1988.

Em nome de uma necessária reorganização jurídica e institucional, vital para a promoção de uma ampla capilaridade do sistema de saúde nacional, que oferecesse atendimento de qualidade a todos os estratos sociais, principalmente os coletivos empobrecidos, por outro lado, deixou de levar em consideração a apropriação por parte dos usuários dos próprios cuidados em saúde, gerando relações de dependência e autoritarismo por parte dos profissionais de saúde, fortalecendo o modelo biomédico atualmente vigente.

Desta forma, o presente projeto de pesquisa tem como objetivo a compreensão da relação entre os Movimentos Sociais e Educação Popular em Saúde e quais as possibilidades de reorganização das práticas em saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Deve-se levar em consideração o fato que a Educação Popular em Saúde mostra-se como poderoso elemento de transformação social nos territórios dos serviços de saúde, sendo instrumento bastante utilizado pelos Movimentos Sociais para conscientizar/sensibilizar os usuários das Políticas Públicas de Saúde.

O estudo da presente produção justifica-se pela necessidade constante de repensar-se o Sistema Único de Saúde (SUS), trazendo-se à tona possíveis instrumentais, ferramentas e intervenções que venham a tornar possível o crescimento e o fortalecimento dos serviços de saúde, por meio de processos educativos que sejam libertadores para os usuários dos serviços em saúde. Os movimentos sociais possuem esse ímpeto de trazer mudanças sociais para as políticas públicas em saúde. Tal fato é interessante para justificar estudos mais aprofundados no que se refere a construções efetivas de políticas públicas inclusivas e equitativas.

A Educação Popular, dentro da perspectiva freiriana, possibilita que as comunidades apropriem-se, empoderem-se da sua realidade, libertando-se de amarras ideológicas que as sustentam. Do mesmo modo, a Educação Popular em Saúde apresenta as mesmas possibilidades de empoderamento por parte dos usuários dos serviços públicos de saúde, gerando amplas possibilidades de mobilização popular em prol dos bens dos indivíduos, comunidades e coletividades. Por isso tal estudo mostra-se tão necessário.

Isso torna-se possível através de ampla pesquisa bibliográfica/qualitativa, proposta no escopo metodológico do texto, não deixando de levar-se em consideração possibilidades futuras de ampliação das pesquisas e utilização de outros instrumentos necessários para fortalecimento do referencial teórico/metodológico aqui estabelecido.

Assim, por meio de amplo processo de pesquisa em periódicos científicos, pode-se levantar a seguinte problematização: A inter-relação entre Movimentos Sociais e Educação Popular em Saúde é efetiva para uma ampla reformulação do modelo biomédico vigente atualmente?

Conclui-se que os Movimentos Sociais tem potencial transformador das relações entre usuários-serviços de saúde, utilizando-se como instrumental a Educação Social em Saúde, libertadora, passível de ampla replicação e fortalecimento das Políticas Públicas de Saúde em território nacional.

Dessa forma, priorizando-se tais entendimentos (plena inserção dos usuários enquanto atores dos serviços de saúde), resultar-se-á em melhoramentos progressivos do SUS, pois tais sujeitos tornar-se-ão mais exigentes naquilo que deve ser oferecido como um cuidado em saúde que supere o modelo biomédico, tornando-se um cuidado nas esferas biológica, psicológica, social, espiritual e ambiental, conforme preconizado pela Organização Mundial de Saúde

REFERENCIAL TEÓRICO

MODELO DE ATENÇÃO EM SAÚDE E EDUCAÇÃO POPULAR

O modelo de atenção à saúde, atualmente regulado pelo Sistema Único de Saúde (SUS), teve como uma das fontes de inspiração as experiências pioneiras de saúde comunitária já existentes desde a década de 1970, sendo que a partir da inter-relação entre movimentos populares e técnicos, construiu-se novos caminhos para a organização dos setores saúde, mais evidentes a partir da Constituição Federal Cidadã de 1988 e de normativas posteriores.

A Educação Popular (Freire, 1987; 2014) consiste no campo de lutas/disputas entre as diversas correntes ideológicas existentes em nosso tecido social, politicamente influentes em grandes massas da

população. Tais processos educativos populares solicitam constantemente novos conteúdos e de outros agentes educativos.

Ao invés de dos conteúdos vigentes na educação tradicional primária ou secundária, os educandos passam a compreender as possibilidades interventivas na presença ou transformação plena da ordem social. as desigualdades educacionais são reais, demonstrando-se de forma clara e objetiva que um sociedade justa e democrática somente existirá se as classes oprimidas/discriminadas/segregadas tomem consciência das problemáticas que as afetam de forma direta (Freire, 2014).

EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE E SUAS VICISSITUDES

Neste íterim, a Educação Popular em Saúde demonstra ser um instrumento metodológico importante para um processo de reformulação mais radical do Sistema Único de Saúde (SUS), onde leve-se em consideração a importância da construção de uma saúde integral onde pessoas e grupos sejam os protagonistas sobre os próprios cuidados em saúde, superando-se a visão biomédica/biopolítica (Foucault, 2014) que impera sobre o meio social, principalmente sobre os coletivos empobrecidos.

Trata-se, portanto, de uma estratégia de reorganização das práticas executadas nos diversos níveis de atenção à saúde (principalmente a Atenção Básica, porta de entrada do SUS), por meio da participação dinâmica e questionadora sobre os modelos de cuidado atualmente vigente, que transcenda a simples participação popular nos Conselhos e Conferências Municipais, Estaduais e Federais de saúde (Rede de Educação Popular e Saúde, 2003).

Aceita-se e defende-se o princípio da participação popular no SUS. Entretanto, há a crença de que tal processo ocorra de forma espontânea, asseguradas pelos dispositivos legais que o regulam (conselhos e conferencias de saúde). Tais dispositivos, por questões gerenciais, não conseguem exercer com plenitude a participação efetiva dos usuários do SUS no processo decisório e da condução das Políticas Públicas de Saúde, como sujeitos que redefinem as ações executadas no dia a dia dos serviços (Brasil, 2014).

Esse processo é visível pelos inúmeros boicotes a participação dos “coletivos empobrecidos” (Arroyo, 2014), haja visto que o cidadão é deslegitimado pelo modelo biomédico tradicional, que não questiona, mas serve como reforçador das estruturas geradoras de processo de adoecimento na forma de organização da vida contemporânea. Levando-se a democratização da assistência de saúde aos processos operacionais dos serviços de saúde. Sem a necessária participação ativa por parte dos

usuários, os serviços do SUS em expansão não tornar-se-ão espaços de redefinição da vida individual e coletiva direcionadas a uma saúde integral.

Apesar de existirem profissionais e movimentos de Educação Popular em Saúde que vão de encontro a uma prática mais criativa, humanizadas e produtiva, como processos de desconstrução dos conceitos de saúde pautados no modelo biomédico atualmente vigente, sendo reconhecidas inclusive internacionalmente, porém não se tratam de práticas costumeiras no SUS, tratando-se das exceções ao funcionamento do sistema de saúde nacional. Para haver a efetividade desse viés educativo, tornam-se necessários caminhos administrativos e formativos que permitam ampla generalização institucional (Vasconcelos, 2004).

RESISTÊNCIAS A EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE NO SUS

Mesmo entre os setores progressistas dentro do Movimento Sanitário, percebe-se certas resistência à Educação Popular em Saúde, haja visto que nos últimos anos, priorizou-se de forma quase absoluta a construção do aparato jurídico e institucional regulador do SUS, além da expansão da cobertura dos serviços de saúde.

O corpo burocrático mostrou-se competente em atividades de planejamento e a administração dos jogos de poder institucional, porém intolerantes aos diversos processos de participação popular nas Políticas Públicas de Saúde, entavando que os profissionais de nível local se manifestar efetivamente e forma autônoma. Existe um ampla rede de serviços básico, mas poucos questionamentos acerca dos modelos de atenção dispensados a população (Brasil, 2014).

O Programa Saúde da Família (PSF) inseriu no SUS milhares de trabalhadores da saúde, lidando de forma cotidiana com processo de adoecimento e de cura dentro do tecido social. Dentro desse “território vivo” (Santos, 2014), tais profissionais constantemente são questionados acerca da eficácia do modelo biomédico. Contudo, a quase ausência de questionamentos na saúde pública acerca da necessidade de discussão e no aperfeiçoamento das diversas relações culturais e políticas entre os cidadãos e seus movimentos, desperdiçando-se, dessa forma, situações potencialmente transformadoras dos sistemas como um todo (Rede de Educação Popular e Saúde, 2003).

Nos serviços percebe-se a reprodução constante de ações educativas normalizadoras e que centram-se exclusivamente na perpetuação de hábitos considerados saudáveis, forma de trabalho educativo que anda na contramão da participação popular, afastando as lideranças comunitárias do envolvimento conjunto com os serviços, da ampla transformação social e do diálogo de saberes, podando as necessárias reflexões críticas nas realidades de vida e saúde existentes (Rede de Educação Popular e Saúde, 2003).

TERRITÓRIO VIVO, TECNOLOGIAS DE SAÚDE E EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE

A título de compreensão e aprofundamento do conceito, deve compreender como “território vivo” (Santos, 2014) como o espaço territorial onde as pessoas interagem entre si, sejam por meio do trabalho, circulação e entretenimento, independentemente que sejam ambiente construídos ou naturais. Define-se como um espaço onde entrelaçam-se disputas de poder, de informações ou de trocas.

Utiliza-se o território por meio das dimensões jurídico-políticas, ambientais, sociais, culturais e econômicas. Portanto, o território fundamentam-se como “lôcus do poder”, concretizando-se relações de mando, imposições de vontades/projetos, jugos, sejam a pessoas particulares, grupos e instituições. Territórios também se constituem como espaços de vigilância, promoção e controles de eventos. O estado, permeado pelo Sistema Capitalista de Produção, controla por meios dos seus dispositivos legais os indivíduos e coletivos sejam controlados/manejados por meio de dispositivos sutis ou por meio dos aparatos de repressão, dentre outros (Santos, 2014),

No processo falho do Ministério da Saúde em incentivar ações educativas e participativas em todo os sistema, nas três esferas do poder executivo, o modelo autoritário de educação em saúde permanece como dominante, mesmo que camuflado por discursos de viés progressistas. Visualiza-se tal fenômeno por meio de ações educativas isoladas, mobilizações populares para eventos e amplas campanhas de massa, ao invés da dedicação a encontrar-se as relações culturais que coexistem em cada serviço de saúde (Vasconcelos, 2004).

Apesar de existirem instrumentais teórico-técnicos, sendo um destes exemplos o “II Caderno de educação popular em saúde” (Brasil, 2014), cabem questionamento se tais produções e normativas tornam-se efetivas perante as necessidades populacionais de cuidado em saúde, onde percebem-se que as grandes campanhas midiáticas, que possuem efeitos de massificação do conhecimento, desconsideram o mais íntimo das comunidades, que são as dinâmicas sócio históricas presentes em tais territórios.

Isto é, as tecnologias em saúde “duras” (utilização de equipamentos tecnológicos) e as tecnologias “leve-duras” (saberes bem estruturados dos processos em saúde, oriundos das clinicas medica, psicanalítica, epidemiológica, dentre outras), são enfatizadas em lugar de primazia perante as “tecnologias leves”, as tecnologias do campo relacional (vínculos, autonomia dos sujeitos, acolhimento, gestão como forma de orientar processos de trabalho), conforme ilustra Merhy (1997).

Em períodos de maior necessidade de cuidados em saúde, como, por exemplo, a atual pandemia pelo Covid-19, vivenciadas por todos os países do mundo, percebe-se que, quanto maior a mobilização sociopolítica em prol do cuidado e proteção da dignidade de outrem, mais efetivos se tornaram o combate e a não disseminação do vírus.

Além da “violência simbólica” (Bordieu, 2014) naturalmente cometida pelo Estado, a população brasileira prova ao mundo por meio dos resultados das urnas (eleições presidenciais de 2020), pelo desprezo as recomendações científicas necessárias para o enfrentamento do coronavírus, que tal processo acima citado pode ter se tornado o *modus operandi* para lidar com a alteridade e diversidade da pluralidade humana presente em território nacional, por meio da lógica “enquanto não for comigo ou com meus familiares, o vírus não existe”.

Demonstra-se claramente a importância de processo de Educação Popular em Saúde para a apropriação dos processos de cuidados em saúde de todos os estratos sociais, compreendendo-se o SUS como política necessária para a eliminação de desigualdades sociais existentes em solo brasileiro.

METODOLOGIA

A pesquisa (Marconi; Lakatos, 2010), é um procedimento formal com métodos de pensamento reflexivo, que requer um intenso tratamento científico, sendo que através do processo de pesquisa podemos obter conhecimento parcial ou total da realidade. Por constituir-se como pesquisa bibliográfica (Gil, 2009), permite ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos que pesquisando diretamente, não teria amplo acesso. Também é indispensável aos estudos históricos.

Além disso, parte de um método de pesquisa qualitativo, que de acordo com Strauss e Corbin (2008), pode produzir resultados que não serão captados através de procedimentos estatísticos ou através de outras formas de quantificação. Vários fatores podem ser pesquisados a partir desse viés, podendo ser citados os seguintes exemplos: vida das pessoas, experiências de vida, comportamentos, emoções e sentimentos, além de fornecer subsídios para pesquisas sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre as nações. O principal aspecto do viés qualitativo é a análise interpretativa dos dados colhidos.

Dessa forma, pretende-se pesquisar aspectos sócio-históricos e subjetivos presentes na relação entre os membros dos movimentos sociais e processos de Educação em Saúde, nas comunidades da qual fazem parte. A partir desse processo, entender-se-á tais relações acima citadas, buscando-se os entendimentos necessários para articular-se novas perspectivas de atuação perante tais realidades

A pesquisa científica em si deve conter um viés transformador na realidade das populações investigadas, demonstrando-se que o conhecimento não deve ser engavetado nas bibliotecas das faculdades/universidades, transformando-se realidades a partir com compartilhamento da produção científica entre pesquisador e pesquisados.

Compreende-se, diante de questões logísticas e metodológicas futuras, a possibilidade do acréscimo de novos referenciais teóricos, bem como novos métodos de pesquisa (pesquisa de campo,

observação participante, entrevista, dentre outros), de acordo com as necessidades levantadas a posteriori.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, deve levar em consideração que os Movimentos Sociais possuem um importante papel no processo de Educação Popular em Saúde, por conta do seu entendimento de que a Educação Popular trata-se de um saber importante no processo de construção da plena participação popular, não apenas servindo como fator para o florescimento e fortalecimento de uma nova consciência sanitária, mas como abertura para gestões participativas das ações sociais.

Dessa forma, pensar as Políticas Públicas de saúde é ir além de um modelo biomédico ou puramente sanitaria, pois compreende-se que a saúde individual possui influências de todo o ordenamento social que rodeia cada um dos usuários das políticas públicas de saúde. Territórios são espaços vivos, por tratarem-se de territórios de afeto, cuidado e formação humana, cultural, social, intelectual, religioso, dentre outros. Como tal, o cuidado em saúde deve levar em consideração o fatores socioculturais envoltos nesse processo

Por fim, concordando-se com a perspectiva freiriana, a educação deve ser libertadora, pois cabe ao usuário das políticas de saúde, além de receber os devidos cuidados para a superação dos seus processos de adoecimento, apropriar-se daquilo que é construído em tais políticas, ou seja, compreender porque tais cuidados são dispensados ao mesmo, tendo plena noção do que é necessário para a manutenção da dignidade humana do mesmo, haja visto que as políticas públicas tem que estar de acordo com os preceitos legais instituídos pela Constituição Federal de 1988 e outros dispositivos legais internacionais que priorizam a vida humana em sua plenitude.

Educação Popular em Saúde reflete numa participação ativa dos usuários nos mecanismos legais de regulamentação do SUS, no caso do Conselho de Saúde, no âmbito municipal, como na participação ativa em todas as Conferências de Saúde, seja no âmbito Municipal, Estadual e/ou Federal, lançando propostas que sejam efetivas para as superações de todas as dificuldades presentes nos territórios de saúde, como também numa fiscalização mais efetiva com os recursos públicos advindos dos impostos pagos por todos os cidadãos brasileiros.

A educação libertadora resulta em sujeitos mais conscientes das suas realidades existenciais, tornando-os seres no mundo, eliminando processo de alienação, tão discutidos nos meios acadêmicos e sociais.

Por fim, deve priorizar-se o entendimento de plena inserção dos usuários enquanto atores sociais das políticas públicas de saúde, resultará em melhoramentos progressivos do SUS, haja visto

que ao invés do recebimento passivos de cuidados em saúde, tais sujeitos serão protagonistas do seu processo de autocuidado, além de tornarem-se mais exigentes naquilo que deve ser oferecido como um cuidado em saúde que supere o modelo biomédico, tornando-se um modelo de cuidado que englobe as dimensões biológica, psicológica, social, espiritual e ambiental, conforme preconizado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em suas diversas normativas internacionais.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos.** In. SACRISTÁN, José Gimeno (Org). Saberes e Incertezas sobre o Currículo. Porto Alegre: Penso, 2013.
- BORDIEU, Pierre. **Sobre o Estado.** São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- BRASIL. **II Caderno de Educação Popular em Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2014.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto, publicações e trabalhos científicos.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MERHY Emerson Elias. **Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em saúde.** In: Merhy Emerson Elias; Onocko, Rosana (orgs.) Agir em saúde: um desafio para o público. São Paulo: Hucitec; 1997. p.71-112.
- REDE DE EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE. **Carta: a Educação Popular em saúde e o governo popular e democrático do Partido dos Trabalhadores.** Nós da Rede - Boletim da Rede de Educação Popular e Saúde. Recife, n.3, p. 6-8, 2003.
- STRAUSS, Anselm Leonard; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa fundamentada.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia.** 6. ed. São Paulo: Edusp: São Paulo, 2014
- VASCONCELOS, Eymard Mourão. **Educação popular: de uma prática alternativa a uma estratégia de gestão participativa das políticas de saúde.** Physis [online]. 2004, vol.14, n.1, pp.67-83.

EIXO III -
PRÁTICAS PSICOSSOCIAIS E VULNERABILIDADES SOCIAL NA
ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA

CAPÍTULO I

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA MULHER NA POLÍCIA MILITAR: PERSPECTIVAS PRÓPRIAS SOBRE SUAS RELAÇÕES E PRÁTICAS

*Erica Felix de Sousa
Kecya Nayane Lucena Brasil Tavares*

INTRODUÇÃO

Por longos anos a mulher foi estereotipada com diversas nomeações que a colocava em um patamar de inferioridade em relação à figura masculina. Denominadas de sexo frágil e/ou segundo sexo, as mulheres foram direcionadas a um contexto no qual suas funções limitavam-se a incumbências domésticas, sendo encarregadas do zelo com o lar e dos cuidados integrais aos seus filhos, enquanto que o homem preocupava-se inteiramente em manter financeiramente seu âmbito familiar (Pedro; Guedes, 2010).

Nos processos decorrentes dessas denominações, derivaram as ideias que foram rapidamente fortificadas de que o órgão sexual determinaria por inteiro as funções sociais de ambos os sexos. Essa pressuposição é fortificada com as ideias projetados no gênero específico de cada sujeito e dessa forma levando a sociedade a construir uma certa identidade e refletir essas particularidades nos indivíduos (Pedro; Guedes, 2010).

Nessa perspectiva Figueira (2017), pressupõe que a construção interpessoal de cada sujeito se dá por meio das relações sociais, pois é com base nela que são estabelecidas as identidades sociais que o indivíduo adota para si mesmo, permitindo ainda uma construção social fundamentada nos aspectos vigentes da realidade que os cercam.

Partindo dessa premissa, é notável que durante toda essa temporalidade a mulher veio tentando provar para a sociedade que o seu lugar vai para além das quatro paredes do seu lar (Fittipald, 2005). Postulando os aspectos por trás dessa busca, são visíveis nos dias atuais os grandes avanços obtidos e o quanto já foram conquistados, quando observado que as mulheres já se encontram inseridas em locais que durante anos foram direcionados somente para os homens, como a inserção na Polícia Militar – PM.

Capelle e Melo (2010) configura a PM como sendo uma organização que busca acima de tudo a interação social com honra e coragem, na busca de manter a ordem em diversos ambientes sociais. Para isso espera-se que as pessoas que compõem essa instituição sejam dotadas de

singularidades que remeta a população um sentimento de segurança e proteção, singularidades essas que não eram vistas nas particularidades da mulher.

Ao envolver as Representações Sociais (RS), é de suma importância compreender as especificidades encontradas por trás dessa denominação. Considera-se como RS um construto que acontece de maneira coletiva, possuindo como característica o estabelecimento das relações com práticas, conexões e locuções particulares que auxiliam na formação de identidades, bem como nas formulações das regras sobre como se comportar, refletidos nas atitudes, condutas, valores e conceitos que encontram-se presentes no campo das interações (Moreira, 2010).

As concepções das RS transcorrem todos os âmbitos sociais, perpassando pelos aspectos presentes nos ambientes onde as relações interpessoais tornam-se recorrentes, a julgar principalmente pelas pressuposições existentes nos conceitos de sexo e gênero, o que tornam-se exemplos clássicos do que ocorre durante todo o processo sobreposto nas construções de identidades sociais formadas a partir das relações que são estabelecidas entre sujeitos (Figueira, 2017).

Embasando-se nessa premissa, tenciona-se investigar essas representações sociais da mulher inserida no contexto militar, partindo de uma perspectiva própria de cada policial, enfatizando os aspectos envolvidos em suas relações profissionais, bem como nas funções que as mesmas exercem dentro da corporação na qual encontra-se inserida.

Tendo em vista os poucos trabalhos realizados e apresentados acerca do real papel das mulheres que ocupam cargos que geralmente são direcionados a figura masculina, e considerando a existência de uma sociedade que ainda possui um certo grau de conservadorismo, e que por meio desta vem tornando-se cada vez mais difícil a compreensão social sobre a inserção das mulheres nesses respectivos contextos, suscitou-se a seguinte questão “qual a compreensão da Policial Militar diante da sua representação frente ao seu campo de atuação?”. Foi com base nessa indagação que o interesse de pesquisar tal cenário adveio.

Espera-se, assim, possibilitar a obtenção de grandes contribuições nas áreas de pesquisas, não somente nesse específico cenário, mas em diversos outros que envolva as representações femininas frente a áreas de atuações que priorizam a ocupação da figura masculina, despertando uma reflexão coletiva acerca do verdadeiro lugar da mulher no contexto militar, buscando expandir as linhas de estudo direcionado a essa área de pesquisa, afim de complementar as poucas produções científicas a esse respeito. O estudo se mostra relevante para o contexto acadêmico e social, visto que é um cenário repleto de exemplificações claras que recorrem por séries de situações do dia a dia, buscando desenvolver no outro uma criticidade ampliada direcionada a esse contexto, considerando os estigmas sociais que até os dias atuais rondam a figura da mulher.

MÉTODO

O presente estudo é de cunho exploratório descritivo com abordagem qualitativa, possuindo como procedimento técnico uma revisão narrativa de literatura. A coleta de dados ocorreu por meio de plataformas virtuais e bancos de dados eletrônicos: BVS Psi (Biblioteca Virtual em Saúde Psicologia), Google acadêmico e Scielo (Scientific Electronic Library Online), dispondo sobre os descritores: Gênero, Representação Social, Mulher e Polícia Militar, para facilitar na demarcação e seleção do conteúdo pretendido.

Foram utilizados como critérios de inclusão: Pesquisas que demarcaram todo um histórico da construção da identidade da mulher na sociedade e a inserção das mesmas no mercado de trabalho, especificamente nas instituições militares; estudos que apresentem materiais colhidos nacionalmente e mundialmente; e estudos realizados por autores pioneiros na área. Foram acatados como critérios de exclusão: pesquisas que não se utilizam de bases teóricas adequadas para a comprovação de sua eficácia; e estudos que demonstrem superficialmente as funcionalidades da mulher na sociedade. Para análise dos dados foram utilizados materiais que compreendem o período de 1976 à 2018, permeando sob teorias clássicas e trabalhos atuais a respeito das representações sociais e a respeito da temática apresentada.

Ao todo foram coletados 23 trabalhos que evidenciam a presente temática, em consonância com as condições empregadas pelos critérios de exclusão foram desconsiderados 12 pesquisas das 23 encontradas, prosseguindo as análises somente com 11 artigos publicados obedecendo as exigências presentes nos critérios de inclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A função do policial militar pode ser visualizada de maneira clara e objetiva na lei de nº 7.289/84 que dispõe da regulamentação das obrigações, deveres, direitos e prerrogativas dos policiais inseridos nas instituições militares, decretando que cabe ao policial militar atuar na manutenção da ordem pública e prover a segurança do local no qual é destinado (Brasil, 1984).

Refletidos nas funções de um policial militar mencionado acima observa-se que o mesmo atua de forma a promover a segurança e a garantia dos direitos da população em risco, atuando ativamente em ambientes externos como forma de asseverar a ordem pública no combate à criminalidade, concernindo com as incumbências da Constituição Federal (1988) no art. 144, parágrafo 5, que direciona os policiais militares a estarem realizando duas funções principais: ações ostensivas externas (policiamento) e preservação da ordem social.

Disposto nessas atribuições, observa-se amplamente a extensão dessas funcionalidades nesse meio específico, corroborando para uma construção social arraigada de conceitos proeminentes das civilizações patriarcais que sobrepujam o homem como possuidor de todas as habilidades para estarem ocupando as instituições militares, visto que possuem o ímpeto e a força necessária para agir habilmente e eficazmente em atividades que normalmente necessitam do emprego da força bruta e da virilidade.

De acordo com Ribeiro (2018) inicialmente o papel da mulher nas instituições militares foi entendida como sendo uma restauração de um antigo modelo militar, buscando torna-se um setor com ações mais humanizadas com estratégias de prevenção, e atuações menos severas, tais aspectos vislumbrados somente na figura da mulher. Na década de 1980 as ações femininas eram direcionados para o posto de recepcionistas, secretárias, telefonistas e entre outras funções que encontrava-se relativamente distante do verdadeiro propósito de um policial.

Na década de 1990 ocorreram as demarcações das funções que foram efetivadas com a inclusão da mulher nas tropas externas, porém houve as delimitações das atividades no qual a mulher deveria exercer, fortificando as relações hierárquicas presentes nas interlocuções existentes entre a tropa (Ribeiro, 2018). Esses desmembramentos mostraram-se ser de cunho consensual para as policiais, visto que o número de mulheres a serem efetivadas eram relativamente baixas – as mulheres comportavam 10% das oportunidades de inserção – e que as mesmas mudavam de atividades frequentemente, pois as realocaram em uma condição que as submetiam a ações tanto operacionais (atividades externas) quanto administrativas (atividades internas) (Capelle; Melo, 2007).

Capelle e Melo (2007), ressaltam que na atualidade as policiais passaram a desempenhar atividades que transcendem os muros das instituições, Embora essa função seja bastante limitada para mulheres em relação ao homem, existem um número mínimo que realizam buscas e apreensões e/ou atendem as ocorrências nas ruas. Passaram também a serem responsáveis pelo combate a assaltos e outros tipos de episódios violentos (Capelle; Melo, 2007).

É precisamente na atualidade que as estruturas dos pensamentos culturalmente construídos modificam-se, deixando de lado os discursos de fragilidade, proteção e cuidado, abrindo margens para um olhar mais aprofundado acerca das capacidades da mulher quando empregados em situação de confronto, e acima de tudo a sua importância nas formações de estratégias antes-meio-fim das atividades externas. Nesse interim, a mulher quanto figura constantemente limitada, construiu durante anos muros opressores que corroboram com as ideias disseminadas por uma sociedade machista e patriarcal, levando-as a tratar essa realidade com normatividade e a reproduzir essas ideias em seus comportamentos e fala.

Figueira (2017), argumenta que as construções de características de um indivíduo não ocorrem somente em um contexto específico, mas em diversos outros ambientes que permitem o compartilhar de experiências a partir de suas vivências anteriores. Prossegue ainda, afirmando que a partir do momento que ocorre a inserção no âmbito militar, características secundárias são construídas, sendo possível somente com o ato da socialização vivenciada dentro desse contexto, permitindo o desenvolvimento de habilidades exigidas pelas funções direcionadas a um policial militar.

Sob as concretudes de embasamentos empíricos, foi apurado como principal meio fundamentar as presentes assertivas através de pesquisas científicas, desse modo, Souza (2014) explicita em seu estudo relatos de mulheres policiais que introduzem em suas rotinas de trabalhos maneiras de lidar com atitudes machistas dentro do seu próprio ambiente de atuação, entendendo essas atitudes como sendo naturais de pessoas do sexo masculino.

“Então, eu não posso falar muito por aqui, porque assim, aqui é só administração. Com o pessoal da rua a gente não tem contato [...] Dentro da PM o homem tem mais liberdade. Tem mais liberdade em todos os quartéis. A mulher, por mais que a gente queira, a gente é limitada. Até mesmo assim eles não deixam [...] Eles não aceitam né, eu até brinco, às vezes falo: ‘Olha, a viatura vai ficar mais cheirosa, a viatura vai ficar mais arrumada [...] mas eles não querem saber’”.

O relato acima é de um soldado do sexo feminino que expressa perfeitamente a realidade da mulher inserida na polícia militar, sendo limitada a realizar funções administrativas por não possuir oportunidades de estarem atuando em atividades externas, esboçando em seus relatos o anseio em estar agindo diretamente em atividades ostensivas. Em sua discussão, Souza (2014) realça que a condição de ser mulher vai indicar fortemente a negatividade de olhares espelhados na mulher neste âmbito, visto que essa condição potencializa o olhar fragilizado direcionado para as mesmas, as transformando em seres incapazes de adotar uma postura adequada em estar atuando fora da instituição.

Sá e Leandro (2017) contemplam em sua pesquisa relatos que corroboram com os fatos elencados acima:

“Tem policiais que defendem veementemente a ausência da mulher na polícia e com unhas e dentes mesmo. Mulher não pode fazer nada de errado porque diz que a mulher precisa ser certinha [...] a mulher percebe que nunca lhe colocam, por exemplo, na viatura [...] Como se a gente tivesse ali de intrusa [...] muitas missões, muitas demandas não são passadas pra nós por sermos mulheres”.

Esse relato funciona como fundamentação à todas as confirmações dos postulados de ideias que diminuem a mulher quanto colaboradora em seu ambiente de trabalho, funcionando como aspecto desmotivador para as próprias quando considerado uma posição em corporações militares, abrangendo as relações de poder hierarquizadas, ou seja, embora a posição da mulher nessas instituições sejam garantidas, as oportunidades para a sua atuação na prática ainda é limitada.

Em contrapartida, Lara et al (2017) traz pesquisas que apontam relatos de mulheres que atuam em atividades ostensivas e que continuamente encontram-se em uma luta incansável para promoverem a desmistificação dos estigmas preconizados a respeito da atuação da mulher nessa área específica, explicitando em suas ideias desejos e tentativas mútuas em conquistar maiores oportunidades em suas atividades externas.

“É grande a evolução da mulher, hoje ela está ocupando cada vez mais espaço na sociedade em todos os ramos, eu, por exemplo, não tive estímulos, entrei para a polícia por vontade própria, eu queria isso pra mim. A Mulher é capaz de conquistar mais espaço, mas ela tem que enfrentar os tabus que são impostos pela sociedade, nós mulheres muitas vezes somos muito mais guerreiras do que os homens” (soldado 1).

O relato acima é de um soldado do sexo feminino que reconhece a mulher como sendo fonte de pensamentos preconceituosos acerca das suas capacidades, e que entende a dificuldade de modificar por completo essas concepções, avaliando todo um aparato que envolve esse ponto de vista, no sentido de pensar como sendo desnecessária a carreira policial para as mulheres, dado a criação social a respeito de suas incapacidades em atuar fora de seu seio familiar. Sabendo ainda desses aparatos demonstrados por Lara et al (2017), é considerado as grandes evoluções que a mulher vem obtendo em suas carreiras militares, pensando em um viés mais aprofundado, as mesmas reconhecem seu espaço e entendem os objetivos das PMs, buscando transformar sua realidade de maneira justa e amigável e embora esse processo de reconhecimento aconteça de maneira lenta, os resultados dos mesmos são bastante perceptíveis.

Vindo a reforçar as concepções a respeito das capacidades e competências da mulher policial frisando aspectos socialmente negligenciados, possuindo alegações que demonstram que a mulher não é um ser limitado, ao contrário disso, busca abrir margens para o seu crescimento profissional, apesar das limitações encontradas em seu âmbito de trabalho. Conforme descrito por Lara et al (2017) a organização militar carrega diferenças entre homens e mulheres na sua atuação frente a combates e criminalidade que exige a realização de funções características individuais de cada policial.

“Cada Policial tem uma escala de 24 Horas eu como tenente, executo atividades internas e quando é minha escala de ir para a rua eu vou, o policiamento é por minha conta, eu tenho que saber o que tem que ser feito, naquele momento eu represento o comando. Por exemplo, troca de tiros, eu verifico o que ocorreu, presto apoio, mas tem que saber o que fazer conforme o que aprendi na doutrina [tempo de escola militar]” (Tenente).

O relato da tenente fundamenta as capacidades e competências que as mulheres possuem em estar atuando em atividades externas em prol do combate ao crime, proporcionando uma sociedade pacífica e justa. A tenente acima é o exemplo de superação dos limites que foram socialmente impostos

para a mulher, na quebra dos paradigmas prescritos pelas relações de poder, demonstrando as competências que a mulher possui em atuar ativamente em um campo de operação – afirmando que a mulher possui, sim, potencialidades necessárias para estarem realizando atividades ostensivas.

Nesse sentido, Ribeiro (2018) vem salientar que a ideia disseminadas sobre as mulheres são construtos culturais totalmente mutáveis, pois encontram-se constantemente em transição, se dando principalmente através das interações sociais de ambos os sexos, partindo da premissa dos saberes acoplados ao senso comum dos sujeitos, permitindo com que se apoderem de conhecimentos antes adquiridos e realizando uma junção com as evoluções dos princípios sociais acerca das funções empregadas aos indivíduos que constituem uma cultura específica (Torres; Neiva; Cols, 2011).

Tratando-se dos aspectos envolvidos nas representações sociais de cada indivíduo, buscam-se exemplificações embasados nessa perspectiva, principalmente quando relacionados a figura da mulher, no que tange as suas relações pessoais abrangendo as interpessoais, dado ao fato de que as representações sociais constroem conceitos de realidades abstratas que são alicerçados em uma mescla de conhecimentos adquiridos em um contexto social, permitindo com que o sujeito possa prover-se de um espaço próprio (Torres; Neiva; Cols, 2011).

Desse modo, para Torres, Neiva e Cols (2011) existem diversas formas de alcançar esses conhecimentos, no qual a comunicação se torna a principal delas, pois é somente a partir desse meio que os indivíduos irão construir e reconstruir as suas realidades no decorrer do dia a dia. Apesar das diversas condições empregadas em um conceito vivido socialmente, as possibilidades da ocorrência de uma transformação ideológica não é descartada, visto que o conceito empregados a figura da mulher e do homem foram desenvolvidas culturalmente.

A veracidade existente entre esses pontos de vista, podem ser observados com veemência no contexto militar, pois é nesse âmbito que torna-se possível observar temporalmente as modificações das dinâmicas de comunicação e ideologias culturais a respeito do homem e da mulher. Figueira (2017) argumenta ainda que as representações sociais vão funcionar como um transmissor de expectativas relacionadas a ações realizadas por homens e mulheres, permitindo uma compreensão mais aprofundada a respeito das práticas efetivas das instituições militares, sendo guiada para elaboração de uma identidade que diverge da já construída fora dessas instituições

Dubar (2005) prossegue salientando que a ferramenta necessária para a efetivação dessa construção é a socialização, ou seja, as relações interpessoais funcionam como processos primários para a formulação de uma identidade social com base no contexto do convívio, como explicitado por Figueira (2017) vai funcionar como um transmissor de ideias e ações enraizadas em cada cultura. Exemplifica ainda que toda socialização se configura como um processo de construção, desconstrução

e reconstrução dessas identidades, estando estritamente atrelados a ciclos de atividades realizadas durante toda vida (Dubar, 2005).

Assim, é por esse processo que o indivíduo aprende a tornar-se ator social, ou seja, é nele que o indivíduo aprende a definir a situação em que está inserido, ou seja, o indivíduo aprende a definir a si próprio e aos outros. Pode-se dizer que só há identidade, porque há socialização (Berger; Luckmann, 2014).

Essa socialização decorre da troca de informações decorrentes do senso comum, representando por vias de fato os impactos que as representações sociais têm no desenvolvimento de particularidades adquiridas temporalmente. Considerando que essa construção ocorre em um ambiente militar, é de crucial importância entender as práticas que envolve essa instituição, não obstante ao fato de ter sido pensada sobretudo para comportar a presença do homem, pois foi um ambiente formulado principalmente para o uso da força, por ter sido um universo construído embasado na agressividade, coragem e virilidade, principalmente em trabalhos externos.

Capelle e Melo (2007) realizaram uma pesquisa com policiais militares que proferem em seus discursos a respeito da postura que a mulher deve adotar: “Trabalho de polícia é trabalho de homem. Então, se ela quer ser uma boa policial, ela precisa ser um tiquinho homem. Ou você adota uma postura caridosa, e aí, você vai ser secretária, ou você vira homem e vira uma boa policial operacional” [Soldado]. Essa afirmativa parte da premissa de que a mulher é um ser frágil que não possui a capacidade de obter sucesso em operações de grandes riscos, reafirmando os construtos presentes nos preâmbulos das Representações Sociais.

Dando ênfase aos aspectos presentes nesse âmbito, busca-se inicialmente considerar os motivos para a sua criação, e acima de tudo enfatizar as grandes influências que as ideias patriarcais possuem nas suas bases, elencando qual gênero é capacitado para exercer atividades nesse campo e qual não. Ribeiro (2018) ressalta que apesar da esfera militar ter se efetivado como uma área exclusiva de ambos os sexos, as diferenças dos mesmos ainda é gritante, aspecto esse que contribui para a limitação da atividade da mulher fora da instituição. Essa limitação só confirma as regras sociais de que o trabalho policial não é um trabalho para a mulher.

Não é à toa que a introdução da mulher nesse contexto tenha se dado de forma gradativa e lenta. De acordo com Calazans (2004) apud Moreira e Constantino (2018) essa lenta admissão ocorreu justamente devido às ideologias machistas bastante comuns na época, corroborando com as afirmações de Ribeiro (2018) de que essas ideias e construções limitam não só as ações das mulheres nesse campo, mas também a quantidade de mulheres permitidas para se inserirem nos mesmos, tornando-se a minoria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho da mulher na polícia militar representa a quebra de um paradigma social que se estendeu por séculos, compreendendo as demarcações de um período marcado por atitudes políticas que corroboraram para a modificação das construções culturais estritamente ligadas ao gênero. A inserção da mulher nos moldes militares indicaram grandes avanços nos posicionamentos das estruturas sociais, gerando reflexões instigadas pelas ciências políticas e sociais acerca das realidades implementadas na sociedade, permitindo a abertura de um quadro de discussões horizontais sobre os modelos culturais desenvolvidos, inviabilizando novos arcaísmos capazes de desmistificar sanções que limitam a ação da mulher na sociedade.

Dessa maneira, os grandes avanços alcançados nesse ambiente argumenta que embora existam limitações que as impedem de ingressar mais a fundo em sua carreira profissional, denotam que possuem capacidades necessárias para modificar todo um modelo cultural que de maneira incorreta afere sua condição biológica como carregada de simbolismos arraigados por ideias de fragilidades, embora ainda haja a ocorrência de preceitos e ações opressoras, as mesmas possuem, sim, capacidades suficientes de estarem atuando juntamente com os homens para promoverem a segurança pública e garantir a justiça para população quanto sujeitos dotados de direitos.

Em contraste, observa-se com o estudo as grandes contribuições que a literatura tem feito para a modificação do status da mulher perante a sociedade, funcionando como comprovação dos discursos contrários às atitudes e valores implementados pelo sistema patriarcal. Com base nas arestas do texto, toma-se as pesquisas como fonte primordial para uma refutação adequada à opressão contra a mulher. No mais, considerando os números de trabalhos publicados sobre essa temática, sugere-se que haja uma difusão mais ampliada dos estudos voltados à mulher inserida no âmbito militar, como forma de fortalecer as explanações que favorecem as potencialidades da mulher quanto capaz de operar com eficiência atividades exigidas pelas PMs.

REFERÊNCIAS

BERGER, P; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL. **art. 144, parágrafo 5**. Brasília, 1988.

BRASIL. PRESIDENCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 7.289, de 18 de Dezembro de 1984. **Dispõe sobre o Estatuto dos Policiais-Militares da Polícia Militar do Distrito Federal e dá outras providências**. Distrito Federal, 1984.

CALAZANS, M. E. **Mulheres no policiamento ostensivo e a perspectiva de uma segurança cidadã**. 18(1): São Paulo, p. 142-150, 2004.

CAPELLE, M. C. A.; MELO, M. C. O. L. O Cotidiano de Trabalho de Policiais Femininas: Relações de Poder e de Gênero no Policiamento Operacional da Polícia Militar de Minas Gerais. **XXXI Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 2007.

CAPELLE, M. C. A.; MELO, M. C. O. L. “Mulheres policiais, relações de poder e de gênero na Polícia Militar de Minas Gerais”. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 11, n. 3, 2010.

DUBAR, C. **A Socialização – Construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FIGUEIRA, K. T. S. **Polícia feminina: construção identitária e representações sociais na polícia militar do distrito federal**. Orientador (a): Maria Stela Grossi Porto. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FITTIPALDI, M. O Movimento Feminista: modernidade, identidade e a mulher. **Direito, Estado e Sociedade** - v.9 - n.27, PUC – Rio, p. 134-146, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2018.

LARA, L. F.; CAMPOS, E. A. R.; STEFANO, S. R.; ANDRADE, S. M. Relações de gênero na Polícia Militar: Narrativas de mulheres policiais. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Natal, **HOLOS**, vol. 4, pp. 56-77, 2017.

MOREIRA, L. R. S. Representações sociais: caminhos para a compreensão da apreciação musical?. **I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO**, Rio de Janeiro, 2010.

MOREIRA, M. S.; COSTANTINO, P. Memórias de mulheres policiais da primeira turma de formação de soldado da polícia militar do estado do Rio de Janeiro. **Revista Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**. Vol.8, nº 22, p.52-69, 2018.

OLIVEIRA, F. M.; COUTINHO, C. M. F.; FERREIRA, M. L. A. O trabalho feminino na polícia militar: Considerações sobre a realidade Laboral das policiais militares. **Universidade Estadual de Montes Claros**, Minas Gerais, 2014.

PEDRO, C. B.; GUEDES, O. S. As conquistas do movimento feminista como expressão do protagonismo social das mulheres. **Universidade Estadual de Londrina**. Londrina, 2010.

RIBEIRO, L. Polícia Militar é lugar de mulher? **Universidade Federal de Minas Gerais- Belo Horizonte** - MG, V. 26, 2018.

SÁ, C. M. C.; LEANDRO, M. C. S. A trajetória da mulher policial militar – da opressão a conquista de espaços. **V Seminário internacional enlaçando sexualidades**, Petrolina, 2017.

SOUZA, M. S. “Sou policial, mas sou mulher”: gênero e representações sociais na polícia militar de São Paulo. Orientador (a): Mariza Corrêa. 2014. 463 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2014.

TORRES, C. V.; NEIVA, E. R. & Cols. **Psicologia Social: Principais temas e vertentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAPÍTULO II

MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE SEMILIBERDADE: A PERCEPÇÃO DE JOVENS SOBRE O CUMPRIMENTO DE ATIVIDADES PROPOSTAS NA INSTITUIÇÃO

*Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho
Adrian Bezerra Assunção
Welison de Lima Sousa*

INTRODUÇÃO

A delimitação da infância e adolescência é compreendida enquanto uma construção social que assinala o prolongamento da fase de transição para a maturidade, principalmente no que concerne à segunda, tornando-se imprescindível para construção identitária do sujeito (Dellecave; Barboza; Calderon, 2018).

Nessa perspectiva, são alvitados princípios na Constituição Federal (CF) e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) quanto à garantia de proteção integral ao público infanto-juvenil, sendo a família, sociedade e Estado incumbidos de assegurar-lhes os direitos básicos enquanto cidadãos em desenvolvimento (Brasil, 1988; Brasil, 1990) e a responsabilização destes quando perpetram infrações, reformulando as estratégias adotadas pelo sistema penal brasileiro, considerando-os como sujeitos dotados de direitos e modificando a noção de periculosidade anteriormente atribuída a essa população (Faria, 2018).

Assim, a adolescência é depreendida enquanto etapa de desenvolvimento perpassada por transformações e instabilidades relacionadas a fatores como negligência familiar, vulnerabilidade social, recursos básicos não qualificados, debilidade educacional, além de aspectos intrínsecos de cunho biológico, emocional e psicológicos, os quais contribuem para vivência de transgressões (Morais; Nascimento; Melo, 2019). Nesse sentido, condutas praticadas por adolescentes que se configurem como crime ou contravenção penal recebem a nomenclatura de ato infracional, sendo os jovens em conflitos com a lei submetidos ao cumprimento de Medidas Socioeducativas (MSE) (Brasil, 2017; Faria, 2018).

Para tanto, foi criado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), no intuito de aprimorar os parâmetros estabelecidos no ECA, visando a profissionalização, reintegração, sociabilização e socioeducação desses sujeitos em meio social, instituindo à faixa etária entre 12 e 18 anos de idade para o cumprimento de MSE, em caso de cometimento de atos infracionais, considerando

que permaneçam sob efetivação da diligência até os 21 anos, desde que a transgressão tenha ocorrido anterior aos 18 anos de idade (Morais; Nascimento; Melo, 2019).

Logo, as MSE são subdividas em 06 categorias, sendo elas: advertência, obrigação em reparar danos, prestação de serviços comunitários, liberdade assistida, semiliberdade e internação; objetivando a reintegração de jovens à conjuntura social (BRASIL, 1990; BRASIL, 2012). Outrossim, poder-se-ia considerar o contexto de debilidade educacional, fatores socioeconômicos, sociais e políticos como contribuintes ao contexto de ato infracional, sendo os jovens indivíduos mais susceptíveis a criminalidade, dado suas condições precárias de subsistência, além de serem também mais passíveis de sugestibilidade (Morais; Nascimento; Melo, 2019).

Desse modo, está pesquisa tem como objetivo entender como jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade percebem a eficácia dos procedimentos institucionais adotados e os impactos, destes, no âmbito reintegrativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A adolescência é uma fase dotada de transformações e instabilidades, por conseguinte, acredita-se que jovens estejam mais susceptíveis a ações delituosas, presumindo que estas sejam decorrentes da negligência e carência familiar, os quais são considerados fatores primordiais para a vulnerabilidade psíquica e, conseqüentemente, cometimento de infrações (Morais; Nascimento; Melo, 2019).

Segundo Resende e Assumpção Júnior (2008), jovens em conflitos com a lei não devem ser compreendidos enquanto indivíduos perversos, mas como pessoas emocionalmente adoecidas. Sem embargos, Winnicott (1987/2012) afirma que quando o convívio familiar não detém controle ao jovem, este pode vir a praticar a criminalidade como estratégia para obtenção de contenções advindas da sociedade, as quais não recebeu, anteriormente, no decurso de seu desenvolvimento.

Morais, Nascimento e Melo (2019) pontuam como aspecto motivacional o *status* que ocupam, enquanto cidadãos, frente ao meio social e os recursos básicos— acesso à educação, trabalho e serviços de saúde — não qualificados, no qual o fator desemprego intensifica a debilidade educacional e coloca o sujeito em situação de ociosidade, podendo contribuir para que estes iniciem o uso de substâncias psicoativas e adentrem na delinquência. É comum também o histórico familiar de ligação com o sistema carcerário, assassinato e uso de drogas, nas quais as atitudes por eles manifestadas refletem aquilo que experienciam em âmbito doméstico.

Portanto, fatores intrínsecos como aspectos psicológicos, emocionais, genéticos e biológicos, assim como fatores extrínsecos como desigualdade social, contexto familiar e influência de amigos devem ser considerados, tendo em vista que esses elementos instigam a transgressão juvenil (Morais;

Nascimento; Melo, 2019). No entanto Lemos, Santos e Franco (2015) afirmam que considerar o contexto social de pobreza, periferia e desajuste familiar visando enquadrar o adolescente na categoria de futuro criminoso é tido como uma atitude supressiva e preconceituosa direcionadas a tal parcela da população.

No que se refere as MSE, o artigo 112 do ECA aponta os diferentes tipos de medidas a serem aplicadas a jovens, as quais deverão considerar a magnitude do ato e a habilidade do mesmo para seu cumprimento (Brasil, 1990). Neste estudo faz-se necessário, portanto apresentar o regime de Semiliberdade, o qual está disposto no artigo 120 do ECA. Está categorizado como uma medida de meio fechado, no qual há a passagem para programas de meio aberto, havendo a obrigatoriedade da execução de atividades externas, além da escolarização e profissionalização (Brasil, 1990). A semiliberdade conforme destacada por Faria (2018), visa restringir, em partes, o jovem do seu convívio social e familiar, que em período noturno deve permanecer na unidade de semiliberdade e no decurso do dia realizar ações para o seu desenvolvimento; enquanto que nos finais de semana deverá dirigir-se ao convívio familiar; tal estratégia de reintegração deve ocorrer no período mais breve possível. Quanto a aplicabilidade desta medida, deverá ser realizada em centros especializados exclusivamente para tal cumprimento, devendo ainda o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) realizar acompanhamento familiar de modo multiprofissional, visando a reintegração familiar e social do jovem (Morais; Nascimento; Melo, 2019).

A Lei nº 12.594/2012 institui o SINASE, sendo este o agrupamento normativo e metodológico acerca das MSE, contendo na legislação propostas, programas e políticas que visam atender a especificidade de tais adolescentes, responsabilizando-os por seus atos e consequência destes, além de tencionar a reintegração social, preservação de direitos e determinação de sentenças (Brasil, 2012). Desse modo, a socioeducação é concebida como uma estratégia que visa, prioritariamente, a aprendizagem social e a efetivação da cidadania do jovem, enfatizando uma formação para o desenvolvimento de habilidades sociais de convívio e relação com o mundo que o cerca (Cid; Silva, 2018). Neste prisma Moraes, Nascimento e Melo (2019) apresentam que o cumprimento de MSE está sistematizado na responsabilização do sujeito infrator, partindo do pressuposto da formulação de novas perspectivas e reflexões intrínsecas, fundamentado em suas idiossincrasias, bem como, os direitos a eles assegurados – educação, lazer, esporte, políticas públicas, saúde, entre outros – em legislações como a CF e o ECA.

É responsabilidade das instâncias governamentais a implantação de políticas públicas visando proporcionar melhorias na qualidade de vida dos sujeitos, incluindo oportunidades de qualificação profissional, educação, projetos sociais e assistência em âmbito familiar (Fonseca, 2018). O desenvolvimento de práticas especializadas viabiliza a ressignificação da MSE na perspectiva do

adolescente e de sua família – tendo em vista o caráter reintegrativo e não punitivo – sendo realizadas mediante a atuação de uma equipe multidisciplinar constituída por assistente social, pedagogos, psicólogos, entre outros, objetivando a efetivação de ações pautadas na saúde física, mental, convívio social e familiar (Ferrão; Santos; Dias, 2016).

Contudo, Fonseca (2018) aborda que a responsabilidade de cuidado direcionado ao jovem é também de competência familiar, sendo essa um alicerce para o pleno desenvolvimento humano. Em suma, a família é um dispositivo basilar no processo socioeducativo sendo primordial na consolidação de vínculos sociais, afetivos, fatores protetivos e mesmo a responsabilização do jovem frente aos seus atos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve um caráter descritivo com abordagem qualitativa e estudo de campo. Como instrumento para coleta das informações utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado. Para a análise das informações coletadas foi utilizado o método de análise de conteúdo temática, na perspectiva de Laurence Bardin. A pesquisa foi realizada na cidade de Iguatu/CE, no Centro de Semiliberdade de Iguatu, sob autorização judicial da 3ª Vara da Infância e da Juventude da Comarca local. Por conseguinte, após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UniLeão), mediante parecer de nº 3.549.536.

Participaram da pesquisa sete jovens em cumprimento de MSE de semiliberdade, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), do Termo de Consentimento Pós-Esclarecido, Termo de Assentimento e Termo de Autorização do uso de Imagem e Voz. Foram explicados todos os procedimentos éticos e após a assinatura dos termos, deu-se início ao procedimento de coleta. A entrevista ocorreu com o auxílio de um gravador de áudio, para posterior transcrição exata das falas, e visando a preservação identitária dos participantes, os seus nomes foram substituídos por codinomes de super-heróis da Liga da Justiça.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na análise das informações, foi selecionado, para este artigo, o eixo da pesquisa que discorre sobre “A percepção dos socioeducandos acerca do cumprimento de medidas socioeducativas”. O presente eixo versa sobre a maneira como os jovens depreendem os procedimentos institucionais adotados, as perspectivas e impactos da socioeducação na vida dos mesmos.

O processo reintegrativo possibilita aos jovens a readaptação ao contexto social no qual se inserem, responsabilizando-os pelas suas ações apesar da condição de inimputabilidade em que se

encontram, coadjuvando para modificações comportamentais e ampliação destas em outros espaços que perpassam sua existência (Andrade; Boas, 2019). Nesse sentido, as MSE possuem o propósito de suscitar nos adolescentes a descoberta de potencialidades mediante as incumbências que lhes são direcionadas em atividades educativas, laborais, esportivas e de entretenimento, realizadas em contexto institucional, dentre as quais destacam-se a pintura, música, atividades de profissionalização, arte e esportes, visando proporcionar ao sujeito a constituição de vínculos e delineamentos futuros (Nunes, 2018). Consoante a literatura, os partícipes ao descreverem sua rotina, abordam sobre a execução de atividades na instituição, como:

Um bocado[14] de coisa doida aí. É por que eu me esqueço as coisas aí... de manhãzinha o caba se acorda, escova os dentes, toma banho e vai pra escola. Quando é nove horas tem outra merenda aqui, aí onze horas tem o almoço e o caba vai dormir. Aí uma hora se levanta, toma banho e vai pra aula de informática, aí fica até três e dez, aí cinco horas é a janta, oito horas é a merenda de novo e o caba vai dormir... um bocado aí... natação, ping pong, futebol, vôlei [...] (Cyborg, 17 anos).

[...] faz pintura, bola, vôlei... faz as vezes física, entendeu? Tem aula de música, culinária... o que eu mais me destaco assim, foi na pintura. Assim, mais ou menos, porque eu comecei agora, entendeu? Aí também tinha pegado umas palazinha no violão, mas daí eu parei com a aula de música e tô fazendo agora o curso de informática (Superman, 17 anos).

Pode-se dizer que as atividades realizadas lhes oferecem recursos profissionalizantes e de lazer, as quais objetivam, especialmente, a reflexão no tocante à conduta infracional, assimilando a realidade vivida com suas atribuições enquanto sujeitos de direitos. Nunes (2018) pontua que o seguimento de um cronograma de atividades, viabiliza o fomento a autonomia, bem como, a formação e reintegração do indivíduo, pois, como Cid e Silva (2018) apontam o não seguimento de uma rotina é considerado fator contribuinte para a permanência em experiências transgressivas.

Logo, para Ferreira (2017) as deliberações socioeducativas possuem em seu caráter ético-pedagógico o intuito de consolidação do indivíduo perante um enfoque interativo e criativo no enquadramento comunitário, que propicie a prosperidade de suas potencialidades e aperfeiçoe suas habilidades, para além da circunstância da infração, baseando sua efetuação conforme os desígnios do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), sendo elencadas as principais contribuições das atividades realizadas pelos adolescentes para o seu contexto de vida, nos discursos abaixo:

Algumas coisas aqui dentro eu mesmo, eu fico pensando assim de levar pra fora algumas coisas assim, pra mim seguir na minha vida... tipo, os cursos de salgado aí que tem. Aprender que nem eu tô aprendendo aí a fazer o salgado pra vender lá fora, né. Já é um meio de sobreviver (Eléktron, 17 anos).

Assim, por que... o curso de informática que eu tô fazendo agora, né, já é um negócio profissionalizante que a pessoa vai receber o certificado e tudo mais, né. É isso aí pode ser o futuro, né, pra pessoa... Aí eu estudo a tarde, aí eu escolhi a informática, né,

porque vai me trazer um benefício maior. O certificado vai ficar muito mais melhor pro mercado de trabalho (Superman, 17 anos).

Observa-se na perspectiva dos sujeitos da pesquisa que as atividades executadas, primordialmente, as que possuem caráter profissionalizante e de preparação para o mercado de trabalho, são depreendidas enquanto novas formas de subsistência pós contexto socioeducativo, todavia, para Ferreira (2017), configura-se como o principal desafio enfrentado pelos socioeducandos, dado que, a ótica social ainda é dotada de estigmas quanto à figura desse jovem.

Não obstante, a literatura evidencia que adolescentes infratores, advém de um histórico de vida no qual possuem escassos reforçadores positivos em seu contexto sócio-político e, por essa razão, são apontados como pouco adaptados ao meio, especificamente, ao submeterem-se à espaços dotados de aspectos normativos. Todavia, necessitam da presença de contribuições frente a aversividade que vivenciam no tocante ao sistema penal, para que ampliem seu repertório comportamental no que concerne à manutenção ou não da vivência transgressiva (Solon; Ciqueira; Cirqueira, 2019). Isto posto, as MSE lidam com impasses no que concerne à sua aplicabilidade, uma vez que, há, ainda, a presença da lógica punitiva o que, conseqüentemente, instiga nos socioeducandos a participação em atividades perante um enfoque de obrigatoriedade e não mediante uma postura de reconstrução de laços familiares e sociais (Andrade; Boas, 2019), tendo como efeito basilar o medo da punição perante à não execução do proposto, segundo os fragmentos destacados:

[...] eu faço mesmo só pra participar, né, e... mandar o relatório pra juíza e a juíza ver que eu tô determinando e participando das coisas (Eléktron, 17 anos).

Eu participo... bem melhor, né? Sai mais ligeiro e conta muito isso... é bom. Tem que participar, porque se num participar eles bota lá no relatório que não participou, aí quando chegar nos seis mês a juíza vê que a pessoa num participa de nada, num faz nada, aí bota mais tempo (Lanterna Verde, 17 anos).

É possível observar um caráter punitivo e não reintegrativo no tocante a execução de atividades em decorrência da finalização da medida, considerando a reavaliação da pena, encarando o engajamento em afazeres institucionais como recursos avaliativos – para elaboração do relatório – que determinam sua saída ou não da unidade de semiliberdade. Logo, questiona-se acerca das contradições apresentadas nos discursos dos jovens, tendo em vista que, num dado momento apontam as MSE como positivas e contribuintes ao seu processo evolutivo, enfatizando sua execução como agradável, porém, nos trechos acima destacam a participação em ações propostas tão somente perante a obrigatoriedade imposta, como estratégia para que as avaliações sobre seu desenvolvimento dentro do sistema socioeducativo sejam assertivas.

Do mesmo modo, Bizatto e Bizatto (2014) advertem que reintegrar é oposto a punir, pois, somente retirar os jovens do contexto social e inseri-los no sistema socioeducativo – principalmente de

semiliberdade e internação – não é vista como uma estratégia eficaz e resoluta pertinente à ressignificação da conduta transgressora. Sendo imprescindível que haja a avaliação das possíveis modificações e análise das conjunções que perpassam sua realidade coletiva e pessoal, cujas quais podem contribuir para que este adentre na criminalidade.

Por esse ângulo, a remodelação dos significados atribuídos à prática infracional concorre para que haja transformações quanto a imagem que se tem da transgressão cometida, pautada na reestruturação da compreensão que se possui do mundo, sendo elencadas como as principais contribuições da socioeducação (Padovani; Ristum, 2016). Nesse sentido, os relatos dos partícipes apontam para a aquisição de outras estratégias de adaptação social, bem como, maneiras de perceber a si mesmo, conforme os trechos que seguem:

[...] rapaz, o que eu mais aprendi foi a dar valor a minha vida. Por que quando eu tava em casa, eu passava todinha em casa eu não queria estudar, passava o dia dormindo. E, minha vida tava passando e eu não tava sabendo dar valor e hoje eu sei dar valor a cada momento da minha vida, depois que eu entrei no semiliberdade (Batman, 17 anos).

Aqueles pensamentos ruins que a pessoa, né, de fazer coisa errada. A pessoa, tipo assim, sente que tem uma pessoa diferente. Ainda tem uma coisa dentro da gente que não tá perdido. Isso aí dá o fogo, assim, pra acender a chama dentro da pessoa pra num... num perder a mente, entendeu? Também pra pensar que também nós somos seres humanos, além de nossos atos infracionais, nós somos seres humanos (Superman, 17 anos).

Nessa perspectiva, enfatiza-se a reformulação da percepção de si e maneiras de compreender a si e ao mundo, bem como agir, perante as vivências cotidianas, tendo em vista à crença de que é possível novos fazeres frente a experiência envolta na criminalidade e enquanto seres humanos, para além da classificação infracional que perpassam o cumprimento da MSE. Entrementes, segundo Bizatto e Bizatto (2014), ao propor métodos reintegrativos, significa dizer que é também preconizada a retomada do sujeito ao meio no qual fora abruptamente afastado, na qual Cid e Silva (2018) ressaltam que as idiossincrasias dos adolescentes deverão ser consideradas para que assim as diretrizes propostas se encontrem condizentes com os recursos que dispõem em âmbitos extramuros – sejam eles financeiros, pessoais e/ou familiares – e, igualmente, circunstâncias proeminentes ao seu desenvolvimento e planejamentos pósteros.

Desse modo, ao que parece o cumprimento de deliberações socioeducativas ainda é desenhado perante o enfoque de um sistema punitivo e não restitutivo, pelos profissionais que o fazem, delineando o comprometimento dos jovens enquanto exigências a serem executadas visando a redução de possíveis dispêndios. Assim, talvez seria viável repensá-lo, reformular o que ainda forma entraves, inovar para aqueles que são inseridos e quem sabe possibilitar a reintegração social de maneira mais

efetiva e deleitosa, contribuindo para constituição identitária e profissional do sujeito enquanto cidadão ativo e responsável por suas práticas.

Mas, poderíamos pensar possíveis contribuições das MSE para esses jovens? Pinto (2018) relata que tais medidas antepõem o aprendizado máximo para as relações interpessoais e práticas de cidadania, considerando as maneiras do indivíduo conectar-se com o mundo, influenciando na vida dos jovens, comumente, de maneira positiva e construtiva, para além da institucionalização, mediante as oportunidades que lhe são ofertadas, as quais instigam a avaliação de seus atos e ao desenvolvimento de um processo de autonomia frente às suas vivências e escolhas, apontando segundo Cid e Silva (2018), para estruturação de outras alternativas para a vida desses adolescentes. Destarte, as informações provenientes das entrevistas apresentam asserções referentes às aprendizagens e experiências adquiridas, conforme destacado nos discursos que seguem:

Aprendi um bocado de coisa aqui dentro, se o caba não aprender... o caba num vai pra frente não... aprende a ter educação... se o caba não tiver educação aqui dentro é B.O. [15] pro caba... É, lá fora eu não respeitava ninguém e... eu já respeito uns cara, os outros me respeita e eu respeito. Lá fora eu já falava com os outros com ignorância, num tem? Aqui também quando eu cheguei eu era ignorante, participava de nada, fiquei passando um tempo aqui dentro, aí foi dando certo (Cyborg, 17 anos).

Ah, serviu pra mim amadurecer mais! Certas amizades, de tudo um pouco... pra gente ser mais da família, deixar de lado certas amizade, andar mais sozinho, dar mais valor à minha mulher... contribuiu pra mim viver mais, viver de modo assim, viver, só apreciar mais a vida... eu tinha méi mundo de companhia errada, agora eu só ando mais só, mais minha mulher, minha mãe. (J'onnn J'onnnz, 17 anos).

Ah, o aprendizado, né. Pra gente não querer mais isso, porque tá preso num é bom não. O aprendizado... que essa vida que nós vive, vida do crime num compensa... num compensa. É uma vida que se ela lhe dá cinco mil ela lhe toma vinte. Se ela lhe dá coisas boa, ela toma pior. Tudo que, que, essa vida dá ela toma pior ainda! Pensar melhor antes de fazer as coisas. Não fazer nada por impulso, né. Nada na hora da raiva... e aprender a dar valor às pessoas da gente (Mulher Maravilha, 17 anos).

À vista disso, discute-se sobre a necessidade de pertencimento do jovem a grupos sociais e afirmação identitária, o que por vezes, corrobora para que este se envolva em atos transgressivos mediante o contato com amigos e pares desviantes (MEDEIROS, 2014). Isto posto, verifica-se nos discursos a contribuição do traquejo socioeducativo concernente aos aprendizados extra instituição, viabilizando reformulações na maneira que os entrevistados compreendem suas vivências pré e durante medida socioeducativa, auxiliando em seu desenvolvimento e amadurecimento pessoal ao perceber os laços familiares e de amizades perante um novo horizonte.

Dessa maneira, Cid e Silva (2018) pontuam que as MSE potencializam dimensões positivas e fortalecem os vínculos, embora diante das adversidades vivenciadas em detrimento da infração empreendida, suscitando a percepção da medida como edificadora de novas realidades,

conscientizando-os frente aos espaços sociais no qual estão inseridos. Porém, Mocelin (2016) assevera ser impreterível que os sujeitos reconheçam suas responsabilidades morais e assim se constituam enquanto seres éticos, cuja crença de que é possível transfigurar-se consolida o processo de metamorfose interna e individual; contemplando na pesquisa realizada as discussões presentes nos referenciais teóricos mediante o discurso do jovem Batman ao enfatizar o processo reconstrutivo que a socioeducação proporciona-lhe:

Tô amadurecendo bastante depois que eu entrei aqui. Sei lá, eu vejo o mundo hoje de uma forma diferente do que eu via antes... ixiii! Achava que o mundo era só, só sexo, droga e rock'n roll, como se fala, e hoje eu vejo totalmente diferente... que eu posso construir uma família, posso ter um bom emprego, posso ser um advogado, posso ser uma pessoa totalmente diferente. E, eu achava que, antes eu achava que eu não tinha, não podia ser um advogado, uma coisa assim do tipo e hoje eu vejo que eu posso, eu vejo que eu posso ir além... (Batman, 17 anos).

Em outras palavras, a medida socioeducativa é vista na qualidade de meio que pode proporcionar ao jovem a oportunidade de traçar um porvir assertivo, conforme as legislações vigentes na conjuntura brasileira (Dellecave; Barboza; Calderon, 2018). Igualmente, discutem-na ante a ampliação de um agrupamento de ações, modos de conhecimento, exteriorização e relações que perpassam o cotidiano dos adolescentes, influenciando na maneira como produzem significações novas (Ferreira *et al.*, 2014).

Assim sendo, cumprir diligência de semiliberdade é uma condição que pode favorecer a probabilidade da elaboração de um horizonte de futuro, quando se comparado a internação, haja vista a convicção de liberdade ser propulsora para a comparência de sonhos (GONÇALVES *et al.*, 2015), o que poderá desencadear sentimentos de segurança para que possam dar outros seguimentos ao meio vivido (Cid; Silva, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o exposto, pode-se inferir que a maneira como os jovens percebem o cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade diversifica-se conforme às vivências individuais, assim como decorrem da maneira como apreendem a eficácia e o impacto dos procedimentos nos quais são submetidos, primordialmente nas contribuições da experiência ao processo de reintegração social.

Ao observar a eficácia perante os subsídios que proporcionam a aprendizagem, bem como, ao desenvolvimento pessoal e profissional dos adolescentes, nota-se que o caráter pedagogizante e transformador de realidades é existente. À vista disso, corrobora para delineamentos futuros em âmbito profissional, preparando-os para o mercado de trabalho e, sobretudo, o traquejo de outros meios de contribuição social, considerando ressignificação da sua atuação perante o mundo, tornando-se sujeitos

ativos e empáticos. Posto isto, é imprescindível o investimento em processos educativos que prezam pela desenvoltura plena do sujeito e alteram convicções quanto às circunstâncias socioeducativas.

Outrossim, no que concerne a (re)construção de outros caminhos percebe-se que é possível traçar maneiras diferentes das práticas anteriores envoltas em condutas transgressivas e execução de diligências socioeducativas, ainda que a vivência enquanto ser político e social seja perpassada por entraves e desigualdades que, direta ou indiretamente, cooperam para a entrada na criminalidade juvenil. Em outras palavras, tais impasses intensificam-se mediante a presença de falhas constitucionais que objetivam a dominação dos corpos juvenis e ignoram aspectos puramente subjetivos e, conseqüentemente, ocasionam *déficits* na reestruturação de caminhos a serem trilhados de maneira aprazível.

Desse modo, sugere-se que precipuamente sejam pensadas em possibilidades de ampliação de políticas públicas e conduções à enquadramentos educacionais que propiciem à juventude oportunidades laborais, pedagógicas, súperas condições de saúde e bem-estar integral em desfechos cotidianos que desempenhem papéis preventivos à prática infracional, respeitando os direitos e dignidade humanos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. F. D. de; BOAS, C. C. V. Ressignificar a experiência da medida socioeducativa numa perspectiva não punitivista: a experiência do Projeto de Extensão Laços / PUC Minas. **Conecte-se! Revista Interdisciplinar de Extensão**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 41-57, 2019.

BIZATTO, J. I.; BIZATTO, R. M. **Adolescente infrator**: uma proposta de reintegração social baseada em políticas públicas. São Paulo: Editora Baraúna, 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Assegura o exercício de direitos sociais e individuais em âmbito nacional e internacional. **Presidência da República**, Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 12 Abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Presidência da República**, Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acessado em: 17 Abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução de medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. **Presidência da República**, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acessado em: 17 Abr. 2021.

BRASIL. Senado Federal. Coordenação de Edições Técnicas. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

CID, M. F. B.; SILVA, G. A. da. Percepções de adolescentes em conflito com a lei sobre a vivência socioeducativa. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, n. 17, p. 9-15, 2018.

DELLECAVE, M. do R.; BARBOZA, C. S.; CALDERON, P. A. Fatores de risco e proteção para a prática do ato infracional: percepção do adolescente e da família. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, n. 17, p. 23-29, 2018.

FARIA, L. C. **A prática do ato infracional e a aplicação das medidas socioeducativas**. Orientador: Juraci da Rocha Cipriano. 2018. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) – Curso de Direito, UNIEVANGÉLICA, Anápolis, 2018.

FERRÃO, I. da S.; SANTOS, S. S. dos; DIAS, A. C. G. Psicologia e práticas restaurativas na socioeducação: relato de experiências. **Revista Psicologia: Ciência & Profissão**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 354-363, 2016.

FERREIRA, A. *et al.* Música, arte e cultura na fundação casa: intervenção na privação de liberdade. **Revista Brasileira de Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, n. 11, p. 130-138, 2014.

FERREIRA, K. C. O que fazer psicológico no atendimento a adolescentes em conflito com a lei. **Psicologia & Saberes**, Maceió, v. 6, n. 7, p. 29-43, 2017.

MEDEIROS, A. L. M. de. A importância do projeto de vida para a ressocialização do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. In: JULIÃO, E. F.; ABDALLA, J. de F. S. (orgs.); VERGÍLIO, S. S. **Delinquência Juvenil, Políticas Públicas e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2014. cap.07, p. 121-131.

MORAIS, A. C.; NASCIMENTO, A. F. do; MELO, D. G. da S. Medidas socioeducativas: considerações sobre a sua aplicação e realidade. **Psicologia.pt**, Portugal, p. 1-22, 2019.

NUNES, F. E. **Formação e (re) socialização de adolescentes em privação de liberdade: práticas e políticas educacionais no Centro Socioeducativo de Unaí – CSEUN**. Orientador: Wender Faleiro. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Goiás, Catalão, 2018.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. Significados construídos acerca das instituições socioeducativas: entre o imaginado e o vivido. **Psico-USP**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 609-622, 2016.

SOLON, B. dos S.; CIQUEIRA, I. S.; CIRQUEIRA, J. P. A compreensão comportamental do jovem criminoso. In: SCHULTZ, E. S.; PINHEIRO, P. F. (orgs.). **Estudos criminológicos da criança, do adolescente e do jovem**. Campo Grande: Editora Inovar, 2019. cap. 2, p. 22-33.

WINNICOTT, D. W. **Privação e Delinquência**. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

CAPÍTULO III

MATAR OU MORRER: MULHERES QUE MATAM SEUS AGRESSORES EM RESPOSTA À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA

Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho
Camyla de Lima Bezerra
Ana Teresa Camilo Duarte
Welison de Lima Sousa

INTRODUÇÃO

De acordo com a lei 11.340/2006, mais conhecida como Lei Maria da Penha, a violência doméstica e familiar contra a mulher diz de todo e qualquer dano físico, sexual, moral, psicológico e patrimonial praticado no âmbito doméstico e/ou por alguém que possua vínculo afetivo com a ofendida (Brasil, 2006). A violência contra as mulheres é entendida do ponto de vista do gênero, isso quer dizer que ela é perpetrada devido as diferenças construídas sócio culturalmente entre homens e mulheres, os primeiros são fortes e poderosos, as segundas frágeis e sensíveis. Desde os primórdios a representação social da mulher é tida como sendo culpada ou vítima da violência sofrida, contudo hoje são vistas como mulheres em situação de violência, que indica uma transitoriedade de tal representação (Souza *et al.*, 2018).

Apesar dos muitos avanços obtidos no Brasil em termos de políticas públicas voltadas às mulheres em situação de violência, alguns profissionais da justiça e da saúde parecem não estar preparados e sensibilizados para com este fenômeno que tem suas taxas aumentadas a cada ano. Essas mulheres acabam sentindo falta de apoio por parte dos serviços públicos, pois realizam denúncias, mas estas parecem não surtir efeito, levando-as a não confiarem nas autoridades. Nesse caminho, algumas mulheres findam cometendo homicídio contra seus agressores com o intuito de preservar suas vidas (Ferreira; Neves; Gomes, 2018), considerando o ato como a única forma de enfrentar e resolver as situações de violência que vivenciaram (Silva *et al.*, 2016).

Para a construção da pesquisa acompanhamos casos e documentários a despeito do sistema carcerário brasileiro, e mediante estes deparamo-nos com narrativas de mulheres distantes da família e dos filhos, pagando penas por terem cometido homicídio contra seus companheiros agressores, tendo seus contextos completamente desconsiderados, sendo vítimas de um sistema e de uma sociedade opressora, machista onde reinam as desigualdades de gênero. Logo, faz-se premente destacar a necessidade de considerar essas mulheres para além de suas ações finais.

Destarte, este estudo suscita indagações sobre a construção sócio-histórica e cultural das desigualdades de gênero que culminam na violência doméstica e familiar contra a mulher. Seguindo esse fio, este estudo tem como objetivo primordial compreender a violência doméstica e analisar a situação de homicídio cometido por mulheres enquanto agredidas a partir de reportagens e documentários televisivos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente, a vivência das mulheres é postergada a um “segundo plano”, imposta a uma posição de submissão, sendo discriminada, oprimida, explorada, escravizada e objetificada. Não obstante, é importante compreender também que os processos que envolvem, especialmente a violência contra a mulher não são lineares, muito menos homogêneos, mas que se sustentam por bases rígidas como o sistema patriarcal.

O conceito de patriarcado se constitui em um regime de exploração-dominação entre homens e mulheres que reverbera nas relações de forma hierárquica entre os sujeitos em todos os espaços da sociedade. No patriarcado, o privilégio que os homens, sobretudo homens brancos, adquiriram é sustentado em detrimento da submissão/exploração das mulheres, sustentando assim os papéis desiguais entre os gêneros e perpetuando os arquétipos culturais de comportamentos diferenciados entre homens e mulheres. O espaço do poder, geralmente é exercido aos homens, enquanto os espaços de dominação e/ou submissão é vivenciado pelas mulheres (Saffioti, 2001). Nesse sentido, o sistema patriarcal é um contínuo social enraizado que permeia e doma todos os meios de políticas sociais e econômicas, suscitando cada vez mais uma conjuntura de exclusão, discriminação e marginalização social da mulher baseado na crença do superior masculino (Silva; Silva, 2018).

Assim a violência contra a mulher decorre de uma sociedade que foi desenvolvida e alicerçada pelo patriarcado, implantando o estigma de que a mulher deve ser submissa ao homem (Vieira, 2017). A violência sofrida somente pelo fato de serem mulheres e por se encontrarem em posição desigual perante o homem na sociedade, designa-se a violência de gênero (Terra; D'oliveira; Schraiber, 2015). Saffioti e Almeida (1985, p. 56) definem essa violência como: “um tipo específico de violência que visa à preservação da organização social de gênero, fundada na hierarquia e desigualdade de lugares sociais sexuais”.

Dessa forma, tais desigualdades de gênero se tornam incontestáveis nos locais de trabalho, em ambientes onde há como principal característica o poder e as tomadas de decisões. Tais condições cooperam para a manutenção da posição subordinada e inferior da mulher em relação ao homem, evitando conquistas como a liberdade, a autonomia e a independência. Essa dinâmica ainda faz com

que se torne cada vez mais difícil sair e evitar situações de violência devido à falta de apoio e de posses materiais (Silva; Dimenstein; Dantas, 2018).

Para Saffioti (1987) a cultura machista presente na sociedade, sociabiliza homens e mulheres de maneiras diferenciadas. Desde o início de suas vidas, as mulheres passam por um tipo de educação que visa docilizá-las e desfavorecê-las. Com isso, perdem a autonomia em nome de uma estrutura familiar que a violenta e impossibilita toda a sociedade de evoluir. Percebe-se que a violência contra a mulher é envolvida por elementos bastantes complexos.

Assim, a autora diferencia as violências doméstica e familiar, a primeira diz sobre aquela que ocorre no espaço domiciliar, sendo praticada pelos membros familiares ou não familiares desde que estes residam de maneira parcial ou integral no mesmo lar, como empregadas (os) domésticas (os) e agregadas (os). Já a segunda se trata de um tipo de violência praticada em qualquer lugar por um membro familiar, seja este parte da família nuclear ou extensa, levando em consideração os laços de sangue e vínculos afetivos.

Em suma as mulheres constituem a maior parte das vítimas de violência doméstica e familiar, sendo na maioria dos casos cometidas pelos ex e/ou companheiros. Em muitas situações tais violências passam a fazer parte do cotidiano das famílias, gerando outras formas de violência, inclusive expandindo-as até os filhos e demais grupos, outras culminam no feminicídio. Medo da morte ou o aumento dessa violência, receio de prejudicar seus ex e/ou companheiros em outras áreas, são características frequentes nesses casos (Lima; Souza; Silva, 2017).

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve caráter exploratório, explicativo, com abordagem qualitativa do tipo revisão narrativa de literatura, engendrando uma análise documental dos dados secundários obtidos. No que diz respeito ao instrumento de coleta de dados, teve-se a análise documental de dados secundários.

Na referida pesquisa, fez-se uso das seguintes bases de dados: BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), PePSIC (Periódicos Eletrônicos de Psicologia), Dialnet e ScieLO (*Scientific Electronic Library Online*). Para tanto, foram utilizados trabalhos diversos: artigos, cartilhas, teses, monografias, dissertações, livros e legislações. Em relação aos critérios de inclusão, utilizou-se os trabalhos publicados no período de 2015 à 2019, salvo algumas exceções, tais como os clássicos: Saffioti e Almeida (1985), Saffioti (1987) e Saffioti (2001), além das legislações cabíveis a este estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na análise de documentos de dados secundários, sendo estes reportagens e documentários, foram selecionados 04 casos de mulheres que vivenciaram situação de violência doméstica e que cometeram homicídio contra seus agressores.

Tabela 5 – Fontes dos casos selecionados

CASOS	FONTES
Eir	Reportagem realizada pelo programa Câmera Record (2016), exibido pela RecordTV.
Herja e Kára	São retratados no documentário “Legítima Defesa”[17], lançado em 11 de Dezembro de 2017, produzido por Leda Stopazzolli, roteirizado por Susanna Lira e Sara Stopazzolli.
Mist	Parte de sua história foi exposta em uma reportagem do programa Repórter em Ação (2017), da RecordTV.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Após a seleção dos casos, foi realizado um apanhado geral, fazendo uso das principais informações contidas nas fontes utilizadas.

Tabela 6 – Recortes relevantes para discussão

VÍTIMAS	RECORTE DOS CASOS
Eir	36 anos, quatro filhos, acusada de participar do homicídio cometido contra seu companheiro em Parnamirim /RN, no dia 9 de Abril de 2015. Eir era vítima de violência doméstica, sendo agredida fisicamente, abusada e explorada sexualmente, obrigada a se prostituir para sustentar o vício em drogas do parceiro. O mesmo ameaçava os filhos e não permitia que a companheira entrasse em contato com a família. A mãe de Eir só ficou sabendo da situação da filha por meio de uma vizinha. A família tentou resgatá-la e ela chegou a fugir diversas vezes para a casa da mãe, porém esta última e a irmã da vítima, eram ameaçadas de morte por parte do agressor, sendo que ela chegou até mesmo a pensar em cometer suicídio por conta dessa situação. O desfecho ocorreu, quando a tia da vítima, então policial militar, ao ter conhecimento do que a sobrinha sofria, decidiu ter uma conversa com o agressor e parceiro de Eir. Ambas se deslocaram ao ponto em que ele costumava frequentar para fazer uso de drogas. Na ocasião houve uma discussão, o agressor estava armado e para se defender, a tia de Eir atirou contra o mesmo. Um ano após o acontecimento, as duas foram presas. Mas o histórico de violência sofrido por Eir, foi plausível em sua defesa e da

tia. Após passar quatro meses presas, a justiça de Parnamirim decidiu que elas poderiam aguardar o julgamento em liberdade.

Herja

Vítima de violência doméstica por parte do companheiro, o assassinou a tiros e em legítima defesa, sendo absolvida pela justiça. Herja, era casada com um policial. Este extrapolava nas punições do filho, que ainda possui cicatrizes. Após o assassinato do companheiro, ela deu continuidade aos seus projetos de vida e realizou seu sonho de cursar o ensino superior em Serviço Social.

Kára

Também vítima de violência doméstica, o seu companheiro lhe agredia e a ameaçava constantemente. Ela conta que ele começou muito novo a fazer uso drogas. Porém o comportamento dele começou a mudar quando a filha nasceu. Kára o matou com uma facada no coração, em legítima defesa, para a si e a filha de quatro anos, que também era ameaçada constantemente. Chegou a ir à julgamento, contudo o juiz a absolveu sumariamente de todas as acusações. Sempre teve o sonho de estudar e entrar para a faculdade. Durante a entrevista estava cursando Direito.

Mist

Encontrava-se presa na Penitenciária Feminina de São Paulo. Condenada há 12 anos pelo júri popular por ter assassinado o companheiro, foi julgada normalmente pela crueldade do crime e por não possuir nenhum transtorno mental. No dia e no momento do ocorrido, Mist se encontrava arrumando a casa, quando seu parceiro, chegou embriagado. Uma discussão iniciou-se e parceiro avançou em Mist para agredi-la, ela então para defender-se, diz ter jogado álcool e ateado fogo no companheiro. O parceiro de Mist a agredia frequentemente e não permitia que a mesma contasse para a mãe, pois ameaçava de bater em toda sua família. Além das agressões, Mist chegou a flagrar o companheiro dormindo despido com suas filhas. A partir desse momento, passou a desconfiar que ele estivesse abusando as filhas e logo lembrou do sofrimento que havia passado durante sua infância: era abusada sexualmente pelo próprio pai. O pai biológico era alcoolista e violento. Obrigava-lhe a catar papelão na rua, pedir esmolas, chegou a passar fome. Aos 8 anos, foi adotada, visto que seus pais biológicos perderam sua guarda e de seus outros quatro irmãos. Mist possui 4 filhos. A mais nova era a única filha do parceiro que matou, e hoje vive com o tio. O mais velho vive com a mãe adotiva de Mist, e as outras duas crianças vivem com o pai biológico, relacionamento anterior.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

No decorrer da análise dos casos, percebeu-se situações semelhantes e relevantes. Logo, para fins de discussões, elegeu-se o eixo temático do “O enquadre penal – legítima defesa e homicídio privilegiado”.

O ENQUADRE PENAL – LEGÍTIMA DEFESA E HOMICÍDIO PRIVILEGIADO

O presente eixo temático, aborda sobre o enquadre penal das vítimas. Todavia, antes de adentrar nesta discussão salienta-se que ao analisar os casos explanados neste estudo, foi possível perceber que as quatro mulheres vítimas de violência por parte de seus parceiros, possuem filhos(as). Pesquisas realizadas pelo DataSenado em 2017, apontaram que as mulheres que possuem filhos(as) estão mais suscetíveis a sofrerem violência doméstica. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em sua 2ª edição da pesquisa “Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil” realizada nos dias 04 e 05 de fevereiro de 2019, com base em acontecimentos dos últimos 12 meses, demonstrou que 68,2% das mulheres vítimas de violência possuem filhos.

Dando continuidade ao eixo em tela, Herja e Kára chegaram a enfrentar julgamento, contudo foram absolvidas e assim tiveram suas ações enquadradas em legítima defesa. Assim de acordo com o Código Penal Brasileiro, art. 25, (p. 439) “entende-se em legítima defesa quem, usando moderadamente dos meios necessários, repele injusta agressão, atual ou iminente, a direito seu ou de outrem”.

Ele começou simplesmente do nada a dizer que ia me matar, ia matar meu filho e depois ia se matar. Naquele dia, eu sabia que ia sair um caixão dali, eu só não sabia qual. [...] Ele partiu pro quarto atrás de mim [...] Eu peguei a arma e dei um tiro nele... dei um tiro nele. E ali acabou... todos os meus problemas. Ali acabou o sofrimento do meu filho, [e o] meu também (Herja).

A legítima defesa é dos casos excepcionais que exclui a ilicitude do crime, visto as circunstâncias em que o mesmo é cometido. Surgiu juntamente com o Direito Penal e diz de uma reação natural do homem quando se trata do instinto de auto conservação. Representa um direito “indiscutível, inalienável e irreversível”, com o objetivo de proteger a si mesmo (Dias, 2015).

No dia do fato, eu estava super maravilhosa, eu estava super feliz. Porque o vereador lá do bairro, todo final do ano no natal, ele dava brinquedos para as crianças, brinquedos bons. Uma alegria na fila, foi no momento em que ele apareceu. Aí ele já chegou falando: “Você tá fazendo o que aqui sua piranha?” Ele foi lá da festa até em casa fazendo um escândalo, me agredindo. Eu lembro como se fosse ontem, ela tinha quatro anos, ela toda feliz com a boneca. Eu fui lá dentro, peguei uma faquinha de pão e abri a boneca. Aí ele pegou essa faca, e falou assim: “Você não vai voltar comigo não?” Ele começou a gritar, pegou a faquinha e ia enfiar em mim. Tomei a faca da mão dele e fiz assim [apontou a faca para frente], quando eu fiz, eu não vi nem que tinha acertado, acertei no coração dele, pegou no coração. Era para ter sido comigo, porque ele pegou a faca e foi me matar, não foi eu que peguei faca pra matar ele (Kára).

Pereira (2017) afirma que o Estado permite a ação de agentes com suas próprias mãos conforme a prerrogativa de que o mesmo não se faz presente em todos os lugares, em todos os momentos do cotidiano e a qualquer tempo para proteger com eficácia pessoas que estejam em situação de violência. Não obstante, a legítima defesa possui limites e consequentemente condições para a exclusão da ilicitude, tais como: agressão injusta, atual ou iminente; uso moderado dos meios necessários; direito próprio ou de terceiros e o ânimo de defesa.

A violência contra mulher ainda é tratada de forma banalizada em nossa sociedade, atualmente não existem dados estatísticos referentes às mulheres que matam seus agressores no contexto doméstico em legítima defesa. Nesses casos, nota-se que as mulheres foram vítimas de violência doméstica por determinado período de tempo e as medidas tomadas contra os agressores não tiveram efeito ou sequer ocorreram, pois por diversas vezes, não foi posto em prática as medidas necessárias mediante as denúncias realizadas. É o caso de Eir, que afirma:

Eu denunciei duas vezes. Levaram ele e de noite soltaram, e ele chegou lá em casa, batendo palma. Quando olhei pra trás, meu mundo ali desabou... era ele.

Eir, permaneceu presa durante quatro meses. Quando realizada a entrevista, se encontrava aguardando julgamento em liberdade. Sabe-se que algumas mulheres, ao matarem seus agressores acabam não tendo seus casos considerados enquanto legítima defesa, e estas se concentram na população feminina que responde pelo crime de homicídio, que no Brasil corresponde a 6% (Baldo, 2015; Martorelli, 2017). A exemplo disto, temos o caso de Mist, que durante um episódio de agressão, ateou fogo no companheiro, sendo julgada e condenada a 12 anos de prisão.

Para este caso, pode se falar em um possível enquadramento para a vítima de constante violência doméstica, em “homicídio privilegiado”. Ele é citado no Código Penal Brasileiro, § 1º do art. 121, (p. 447) se: “o agente comete crime impelido por motivo de relevante valor social ou moral, ou sob o domínio de violenta emoção, logo em seguida a injusta provocação da vítima, o juiz pode reduzir a pena de um sexto a um terço”.

Ele já havia me ameaçado várias vezes de me matar, então eu tive medo, tive muito medo dele. Então juntou tudo: medo, raiva, tudo junto (Mist).

Ferreira, Neves e Gomes (2018), afirmam que os casos de mulheres que matam seus agressores, “reflete a necessidade de um enquadramento legal que permita [...] a inserção na moldura penal do ‘homicídio privilegiado’” (p. 89), visto que é sabido a existência de estados emocionais alterados e que consequentemente podem comprometer seus comportamentos. As autoras partem da premissa de que se não é possível a inserção desses casos na legítima defesa, se faz mais do que necessário que estas

mulheres tenham sua culpa e pena reduzidas pois sofreram constantes e diversas formas de violência advindas de seus parceiros. Portanto, é importante destacar que essas mulheres sejam consideradas para além de suas ações finais, quais sejam, “os homicídios”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar casos de mulheres que mataram seus agressores com o intuito de pôr fim à violência perpetrada e sofrida no lar. Sendo assim, encontrou-se dentre os resultados que as mulheres que possuem filhos(as) estão mais suscetíveis a sofrerem violência doméstica. O agressor é o parceiro ou ex-parceiro na maior parte dos casos.

Outra questão que surge diz do medo de realizar denúncias, seja porque sofrem ameaças ou pela pouca credibilidade que depositaram nos profissionais, nas autoridades. Parte das vítimas de violência doméstica se sentem desamparadas e por já não suportarem a violência direcionada a si e aos filhos, veem como a única saída colocarem um fim na vida de seus companheiros. Essas mulheres não recebem de forma específica um suporte psicológico após matarem seus agressores. Não foi possível encontrar na literatura trabalhos da categoria de psicólogos voltados para essas mulheres. O suporte quando acontece geralmente ocorre antes da mulher cometer o homicídio, na condição de agredidas, ficando desamparada posteriormente quando encarcerada.

Pode-se observar que enquanto algumas são absolvidas e tem seus casos considerados legítima defesa. Outras tem seus precedentes de extrema violência sofrida desconsiderados e acabam sendo acusadas de homicídio e pagando penas extensas. Além disso, ainda poderão enfrentar dificuldades para seguirem suas vidas e adentrarem ao mercado de trabalho, devido aos estigmas em torno do homicídio e/ou do encarceramento. É neste último aspecto que surgem outras questões, como falhas no processo de reintegração de ex-detentos(as) na sociedade.

Assim, constata-se com os resultados obtidos que o Brasil não possui uma base jurídica que venha a considerar o histórico de diversas formas de violências sofridas pelas mulheres ao longo de suas vidas, ficando estas à mercê de algumas defesas legais existentes, como a legítima defesa e a insanidade mental, que acabam sendo mal adaptadas para os casos citados anteriormente, ou seja, casos de abusos prolongados. Os tribunais se mostram resistentes em levar em consideração a vitimização como uma razão para estabelecer as sentenças e a culpabilidade.

Este estudo busca também chamar a atenção e os olhares a estes casos que são analisados de forma desarticulada com as vivências reais dessas mulheres e são pouco discutidos. Visa-se ainda gerar reflexões e discussões sobre as más adaptações do código penal brasileiro quando se trata de algumas sentenças destinadas ao público feminino, visto que o mesmo foi feito por homens e para homens.

REFERÊNCIAS

- BALDO, M. de P. A demonização da mulher que nos imaginários de uma sociedade patriarcal mata o marido em consequência de agressões e abusos: legítima defesa putativa. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca**, Franca – SP, v. 10, n. 1, p. 243-270, ago. 2015. Disponível em: <https://www.revista.direitofranca.br/index.php/refdf/article/view/293>. Acesso em: 15 set. 2019.
- BRASIL. Código Penal. Decreto Lei Nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. *In.*: **VADE MECUM SARAIVA**. 27 ed. atual. e ampl. – São Paulo: Saraiva Educação, 2019.
- BRASIL. Lei Nº 11.340, de 7 de Agosto de 2006. **Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm. Acesso em: 5 abr. 2019.
- DATASENADO. **Violência doméstica e familiar contra a mulher - Pesquisa DataSenado**. Brasília: Senado Federal, Observatório da Mulher Contra a Violência, 2017. 82 p. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/aumenta-numero-de-mulheres-que-declaram-ter-sofrido-violencia>. Acesso em: 6 abr. 2019.
- DIAS, G. H. H. Apontamentos sobre a Legítima Defesa no Direito Penal Brasileiro. **Revista Jurídica Portucalense**, Porto – PT, v. 17, n. 1, p. 58-88, 2015. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/juridica/article/view/3977>. Acesso em: 10 set. 2019.
- FANTÁSTICO. **Documentário Legítima Defesa mostra mulheres que mataram seus maridos**. 2017. (8m34s). Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/6347875/>>. Acesso em: 21 ago. 2019.
- FERREIRA, M.; NEVES, S.; GOMES, S. Matar ou Morrer – Narrativas de mulheres, vítimas de violência de gênero, condenadas pelo homicídio dos seus companheiros. **Revista Configurações**, v. 21, p. 80-95, 2018. Disponível em: <https://journals.openedition.org/configuracoes/5171>. Acesso em: 29 mar. 2019.
- LIMA, M. O.; SOUZA, E. D. R. V.; SILVA, F. A. violência doméstica: evolução do tipo penal. **Rev. Cereus**, Gurupi – TO, v. 9, n. 4, p. 189-205, ago/dez. 2017. Disponível em: <http://www.ojs.unirg.edu.br/index.php/1/article/view/1463/592>. Acesso em: 5 abr. 2019.
- MARTORELLI, A. de M. N. **Consumo de álcool e drogas ilícitas, sintomas depressivos e aspectos da sexualidade entre mulheres sentenciadas por crime de homicídio**. 2017. Tese (Doutorado em Psiquiatria) - Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5142/tde-07082017-085324/pt-br.php>. Acesso em: 15 set. 2019.
- PEREIRA, C. R. **A necessidade do elemento subjetivo para caracterização da legítima defesa: um estudo jurisprudencial dos tribunais de justiça do Rio Grande do Sul e Santa Catarina no período de agosto de 2013 a agosto de 2017**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito), Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma/SC, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/6032>. Acesso em 10 set. 2019.

SAFFIOTI, H.; ALMEIDA, S. **Violência de Gênero: poder e impotência**. Rio de Janeiro: Revinte, 1985.

SAFFIOTI, H. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perceus Abramo, 2001.

SILVA, E.; DIMENSTEIN, M.; DANTAS, C. Violência Contra a Mulher em um Assentamento Rural de Reforma Agrária do Nordeste Brasileiro. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 88-106, jan./jun 2018. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rflagg/article/view/10882/pdf7>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SILVA, O. R. M. da; et al. Mulheres que cometeram homicídio representações, práticas e trajetórias sociocriminais. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo – RS, v. 8, n. 1, p. 20-29, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5619257>. Acesso em: 3 maio 2019.

SILVA, L. B. F. da; SILVA, A. R. da. Vozes veladas no conto “Saúde, O Lata de Água”, de Mía Couto. **Revista Athena**, Mato Grosso – MT, v. 14, n. 1, p. 70-91, 2018. Disponível em: <https://portal.unemat.br/index.php/athena/article/view/3066/2434>. Acesso em 20 abr. 2019.

SOUZA, M. B.; et al. Características de Personalidade das Mulheres Vítimas de Violência Doméstica. **Id Online Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 12, n. 39, p. 552-572, 2018. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1003>. Acesso em: 3 maio 2019.

TERRA, M. F.; D’OLIVEIRA, A. F. P. L.; SCHRAIBER, L. B. Medo e vergonha como barreiras para superar a violência doméstica de gênero. **Athenea Digital: Revista de pensamento e investigação social**. v. 15, n. 3, p. 109-125, 2015. Disponível em: <https://atheneadigital.net/article/view/v15-n3-terra-doliveira-schraiber>. Acesso em: 20 abr. 2019.

VIEIRA, A. Z. **Lei 11.340/06: A natureza da ação penal nos crimes de lesão corporal leve mediante violência doméstica e familiar contra a mulher**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2017. Disponível em: <http://191.252.194.60:8080/handle/fdv/396>. Acesso em 20 abr. 2019.

CAPÍTULO IV

ADOLESCÊNCIAS E PSICOLOGIA AMBIENTAL: ENTENDENDO AS RELAÇÕES DO ADOLESCENTE COM SEU ENTORNO

Maria Eniana Araújo Gomes Pacheco

INTRODUÇÃO

Atualmente, o período da adolescência perpassa por mudanças sociais na estrutura e organização familiar, motivadas pelas novas formas de inserção dos seus membros no mundo da atividade laboral urbana industrial, encobertas pelas necessidades sociais acentuadas do individualismo, favorecendo vínculos sociais fragilizados que desestabilizam o exercício da cidadania (Pais, 1990).

As necessidades sociais dos adolescentes, ao longo da história brasileira, no cenário dos debates anterior à Constituinte, em uma perspectiva sócio-histórica específica, assumiram significativas representações sociais, desde objetos destinados à proteção, controle, disciplinamento e repressão, até sujeitos de direitos. Na atualidade, essas representações coexistem simultaneamente, dependendo das diligências dadas em torno da infância e adolescência sob determinadas conjunturas sociais (Pinheiro, 2001, 2006).

A conjuntura do adolescente em conflito com a lei, nos últimos anos, vem sendo apresentado pela mídia – nos programas e produtos a eles destinados –, como um “problema social”. Nesses noticiários, os “problemas sociais” são discutidos a partir do entendimento funcionalista que associa violência, criminalidade e drogas à adolescência, fato este que surgiu por volta da década de 1920 e prevalece até hoje (Abramo, 1997; Gonçalves, 2012).

Nesse contexto, apresentam-se os conceitos utilizados na fundamentação teórica da pesquisa de doutorado intitulada *O adolescente em privação de liberdade e a violência ambiental simbólica: uma análise da Psicologia Ambiental em Centros Socioeducativos*, no âmbito da Psicologia Ambiental.

Também são explanados os estudos com indexadores nacionais e internacionais referentes aos descritores psicologia ambiental e adolescente; assim como considera-se os estudos já realizados pelo Laboratório de Estudos das Relações Humano-Ambientais (LERHA), na Universidade de Fortaleza, e Laboratório de Pesquisa em Psicologia Ambiental (LOCUS), na Universidade Federal do Ceará, referentes aos ambientes institucionais.

PSICOLOGIA AMBIENTAL: INTERFACE DOS SEUS DESDOBRAMENTOS CONCEITUAIS PARA OS AMBIENTES INSTITUCIONAIS

A Psicologia Ambiental estuda as condições ambientais e seus impactos no comportamento dos indivíduos, além de contribuir para análise das percepções e interpretações das pessoas sobre o entorno, pelo uso de multimétodos. Tem caráter multi-interdisciplinar, ao se constituir de áreas do conhecimento a partir da sociologia, antropologia urbana, ergonomia, desenho industrial, paisagismo, engenharia florestal, biologia, medicina, arquitetura, urbanismo e geografia, entre outras (Günther; Rozestraten, 2004).

No Brasil, o movimento da Psicologia Ambiental para integração da psicologia às áreas afins, iniciou na década de 1990 (Pinheiro, 2005) com pesquisas voltadas aos impactos das condições ambientais no comportamento dos indivíduos.

Roger Barker (1968) e seus colaboradores, observaram que os acontecimentos da vida diária, manifestados sob diferentes formas, são influenciados por algumas características subjetivas do ambiente, o qual denominou de Behavior Setting.

Nos primeiros estudos do autor, com crianças em condições naturais, foram revelados que os espaços exercem influência sob as ações; ou seja, dependendo do espaço em que a pessoa esteja inserida, o comportamento irá variar em conformidade com os padrões, costumes e hábitos presentes. Desse modo, o Behavior Setting resultará da integração entre o ambiente físico subjetivo e os padrões estáveis de comportamento, grupal e individual, onde ocorre a ação.

Essa integração também pode ser influenciada pelos affordances que se revelam a todo instante no ambiente. Gibson (1977), psicólogo do campo da percepção visual, considera que o espaço objetivo, tangível, feito por elementos físico-químicos e de influência mútua nos componentes sócio-físicos do ambiente, afeta as sensações, emoções, percepções e ações. Conforme o autor, a percepção visual e cognição quando conectadas, desenvolvem deduções sobre probabilidades de ações contidas em objetos dispersos no ambiente. Essas probabilidades podem estar contidas no próprio ambiente ou em um objeto disperso nele.

As affordances, a partir das suas propriedades estimuladoras, sugerem probabilidades de atuação efetivas da pessoa em um determinado ambiente. Quaisquer características dos estímulos ambientais podem favorecer comportamentos adaptativos ou promover encorajamento para soluções de problemas.

O indivíduo, diante de uma affordance, não perceberá as qualidades dos objetos, mas as possibilidades de ação que este pode lhe conferir; ou seja, uma affordance só existe na relação com o

sujeito que a compreenda, pelo poder de dedução e conhecimento prévio, impulsionador ao uso das suas propriedades em um determinado contexto (Gibson, 1986). Assim:

A Psicologia Ambiental está envolvida com os modos pelos quais os aspectos social e físico do ambiente influenciam o comportamento das pessoas e como as ações das pessoas, por sua vez, afetam os seus entornos. Este envolvimento torna necessária a promoção de esforços interdisciplinares a fim de abranger uma variedade diversa de dimensões (social, material) influenciadas por ou afetando o comportamento. (Verdugo, 2005, p. 72).

Os aspectos sociais e físicos do ambiente afetam o espaço pessoal, compreendido como aquilo que circunda o corpo do indivíduo, ou seja, uma espécie de delimitação das fronteiras da pessoa na inter-relação com o ambiente. Esse envoltório individual e subjetivo controla e regula o acesso da intimidade entre as pessoas nas interações do dia a dia. Desse modo, as distâncias interpessoais se mantêm nos entornos das inter-relações sócio-ambientais, com relação ao tempo e às circunstâncias (Sommer, 1973).

Segundo Sommer (1973, p. 34), "a violação da distância individual é a violação das expectativas da sociedade; a invasão do espaço pessoal é uma intrusão nas fronteiras do eu da pessoa"; assim, muita aproximação, resultará na invasão do eu.

Essas fronteiras demarcam a área de intimidade e dos conteúdos emocionais, compreendida pelas pessoas como a demarcação do seu próprio espaço (Sommer, 1973). O espaço pessoal, ao ser invadido, resultará em comportamentos verbais e não-verbais que remetem a um incômodo manifestado por distanciamento como desvios de olhar, dar as costas, bater os dedos em algum lugar, riscar papel aleatoriamente enquanto o outro fala, levar o pensamento para outras circunstâncias já experienciadas ou não, dentre outros.

Sommer (1973) salienta que espaço pessoal é um território portátil com demarcações invisíveis que circulam o corpo, sendo ampliado conforme aglomerado de pessoas, podendo ser ampliado, diminuído ou desaparecido; por exemplo, em uma lanchonete vazia, o espaço tende a ampliar-se, quando as pessoas se sentam em mesas diferentes e afastadas; caso esteja lotado, o espaço diminuirá e pessoas desconhecidas podem se sentar à mesma mesa. Outra situação pode ser um ônibus lotado, em que o espaço pessoal das pessoas possivelmente desaparecerá, por ficarem muito próximas em contato físico.

Segundo o autor, os costumes variam em expressividade e ritmo, contudo qualquer aproximação inesperada ou desconhecida provoca reação de afastamento ou irritabilidade involuntária. No espaço lotado, por ficarmos muito próximo uns dos outros, reagimos ao contato físico, contraindo o músculo em que se dá o contato.

O espaço pessoal se caracteriza por uma margem de segurança; desse modo, mediante presença de estranhos, surge uma reação de esquiva ou enfrentamento em que a intensidade varia conforme relação de domínio do invasor sobre o invadido na hierarquia social. A necessidade mínima de espaço é necessária para sobrevivência.

Mediante invasão do espaço pessoal tencionados pela falta de privacidade, irão existir os movimentos reivindicatórios em diferentes espaços pelos processos da territorialidade, apreendidos por Pinheiro e Elali (2011) como um importante instrumento organizador do comportamento humano. Em nível individual, interpessoal e comunitário, o fenômeno da territorialidade perpassa por esferas temporais, afetivas e de apropriação do espaço; ou seja, as emoções, os sentimentos e o tempo de ocupação destinado ao território irão contribuir para o seu grau de funcionalidade na vida das pessoas.

Territorialidade, então, pode ser compreendida como um conjunto de comportamentos, individuais ou grupais, favoráveis à ocupação, defesa, personalização ou demarcação do ambiente. São comportamentos que demandam controle sobre um espaço físico, objeto ou ideia. (Gifford, 1997; Valera & Vidal, 1998; Günther, 2003).

O fenômeno da territorialidade, na perspectiva psicossocial de estima com o lugar, apresenta-se pela “[...] forma específica de conhecimento, relativa ao aspecto de significado ambiental na dimensão de emoções e sentimentos sobre o ambiente construído” (Bomfim, 2010, p.218).

A estima de lugar como uma categoria social, na Psicologia Ambiental, é construída em paralelo às dimensões simbólicas e afetivas com o ambiente; ou seja, configura-se pela “[...] expressão das dimensões afetiva, de atração do lugar e de autoestima”, constituindo-se como “[...] indicadora de um processo de apropriação dos habitantes, de identificação e de ação-transformação” (Bomfim, 2010, p. 218).

O processo de apropriação do espaço é dinâmico, exigindo uma reelaboração constante, caracterizada por movimento e temporalidade próprios dos mecanismos circulares da identificação e ação-transformação. Pol (1996) ao discutir esse conceito, afirma que em sua constituição esses dois mecanismos podem não ocorrer de forma conjunta.

A ação-transformação, oriunda de atividade comportamental, modifica o espaço e promove um significado para o sujeito, compartilhado ou não pela coletividade. A identificação pela construção dos significados promove a formação da identidade social urbana e de lugar, onde o espaço apropriado favorecerá na manutenção do referencial espacial e simbólico (Pol, 1996).

Segundo Bomfim (2003) apropriar-se é “identificar-se e transformar-se a si mesmo, a coletividade e o entorno. Isto quer dizer que o que cada um de nós é inclui, de maneira determinante, os lugares que temos sido e os lugares que somos” (p. 85).

A apropriação ocorre no território quando vivências cotidianas acontecem a partir de sociabilidades primárias e secundárias: na primeira, o habitat mais íntimo e duradouro corrobora para uma rede comunitária fechada; enquanto que na sociabilidade secundária, a apropriação dos espaços é compartilhada e construída simbolicamente, a partir de sociabilidades ancoradas em práticas institucionais observadas em templos, comunidades, instituições e políticas (Fontes, 2009).

Esses ambientes institucionais existem conforme objetos de investimento da compensação social. São edificações de ocupação transitória, que requer uma gestão da territorialidade atenta à personalização do ambiente e arranjo dos espaços abertos ao público. A personalização nesses ambientes acontece através da reconstrução do território primário intermediado: pelas lembranças, fotos, objetos pessoais e eventualmente móveis pessoais; e pelos arranjos do mobiliário. Tais ajustes favorecem a estima de si e contribuem para a redução do estresse (Moser, 2018).

Em ambientes com privação da liberdade, associados aos problemas da densidade e estresse da clausura, acarretam como consequências a violação ao regulamento, elevado número de agressões, suicídio e aumento de doenças. Essas circunstâncias podem ter seus efeitos de clausura menores devido à densidade social reduzida, mais do que se aumentasse as dimensões do espaço. A densidade social reduzida promove o aumento de controle dos ocupantes. Nos ambientes institucionais, o arranjo dos espaços abertos ao público necessita ser modulável e individualmente adaptável às necessidades de seus usuários (Moser, 2018).

Estudos voltados aos ambientes institucionais na área da Psicologia Ambiental, no estado do Ceará, foram identificados nas dissertações de Albuquerque (2018) e Sousa (2017), ambas vinculadas ao LERHA; assim como também em Ribeiro (2008), oriundo do LOCUS.

Albuquerque (2018) destacou que a territorialidade no ambiente prisional se molda à falta de privacidade entre os internos e exposição dos agentes, durante vigilância. Nesse processo, o ambiente é ressignificado positivamente através das atividades laborais e educacionais que promovem o distanciamento simbólico do estado de aprisionamento.

Esse aprisionamento é compreendido pelos internos como um “aprendizado” para a vida, posterior ao período de adaptação que tem nas relações humano-ambientais os vínculos familiares e comunitários rompidos em resposta à sociedade, frente ao ato do infrator (Albuquerque; Cavalcante; Ferreira, 2019).

As relações humano-ambientais na esfera do acolhimento institucional, em abrigo para adolescentes, pode ser ressignificada mediante a presença dos educadores sociais. Essa presença compreendida pelos adolescentes como potencializadora da proteção e segurança no processo de abrigamento, contribui para o atendimento das necessidades básicas e de mobilidade. Apesar disso, os adolescentes reconhecem e apontam como importante ao período de permanência: a construção de um

campo para futebol; ampliação do espaço de lazer; e uma sala de estudo com computadores e internet (Sousa, 2017).

Corroborando com Sousa (2017), Ribeiro (2008) verificou que as oportunidades e a proteção que o abrigo oferece, pode fortalecer o vínculo com o lugar. O acolhimento institucional foi estudado por Ribeiro (2008) a partir das emoções e sentimentos dos adolescentes, em relação ao abrigo e à família de origem. A autora verificou que a experiência dos adolescentes em ambiente institucional não garante o sentimento de apego e pertinência ao abrigo.

A experiência, durante período prolongado de abrigamento, não garantiu estima positiva em relação à instituição, mas contribuiu para o desligamento dos adolescentes junto às suas famílias. Entre os adolescentes com laços afetivos familiares presentes, permanecia o desejo de voltarem para casa. Como mediador entre adolescente e família, o abrigo colabora para a concretização do direito à convivência familiar e comunitária, desde que mantenha seu princípio protetivo de excepcionalidade e brevidade (Ribeiro, 2008).

Referente ao ambiente institucional socioeducativo, Almeida, Machado, Terán e Oliveira (2019) discutiram o tema da Educação Ambiental como potencializador no processo de ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei. Os autores refletem que a consciência e responsabilidade ambiental, deve acontecer por meio das práticas sociais de sensibilização, voltadas à produção de sentidos para transformação dos comportamentos e valores ainda não percebidos ou vivenciados pelos adolescentes.

Nessa conjectura, Pinheiro (1997) reforça que a Psicologia Ambiental se interessa por compreender a inter-relação da pessoa em seu espaço, com fins de desenvolver estratégias e ferramentas, aplicáveis para promoção consciente do bem-estar individual e coletivo. A Psicologia Ambiental é uma área do conhecimento que “estuda a pessoa em seu contexto, tendo como tema central as “inter-relações” – e não somente as relações – entre a pessoa e o meio ambiente físico e social” (Moser, 1998, p.121).

Moser (2005) classifica o contexto, em quatro níveis, sendo: nível individual ou microambiente: espaço de intimidade (residência ou no caso dos ambientes institucionais, os dormitórios); nível da vizinhança-comunidade ou ambientes de proximidade: espaços semipúblico ou áreas de comum acesso (local de trabalho, parques, pátio); nível indivíduo-comunidade ou ambientes coletivos públicos: espaços intermediários com aglomerações diversas, localizados nas grandes cidades; nível social ou ambiente global: ambiente em sua totalidade, construído ou não, os recursos naturais e os referentes à sociedade enquanto tal.

Ambientes de proximidade como uma sala de espera pode potencializar sensações agradáveis como também desagradáveis. Gomes, Cavalcante e Grinfeld (2007) ao realizarem um estudo na cidade

de Fortaleza, com fotografias das salas de espera dos consultórios e clínicas odontológicas, verificaram que a permanência e padronização dos ambientes contribuem para uma avaliação negativa. Essa avaliação pode ter seus efeitos minimizados ao se diminuir o tempo de espera, ofertar passatempo e melhorar o acolhimento.

As autoras alertam para a revisão desses ambientes nos espaços da academia junto aos profissionais de odontologia, pois cada pessoa elege significados diversos mediante o fato de estar nele não por querer, mas por esperar algo (Gomes, Cavalcante & Grinfeld, 2007).

Pesquisa sobre ambiente, realizada por Günther, Nepomuneno, Spehar e Günther (2003), no Distrito Federal, verificou que a própria casa e os shoppings se destacaram entre os lugares preferidos dos adolescentes; já os lugares não preferidos, foram conferidos aos espaços como bares, boates e escola. Conforme os autores, a constituição de determinados espaços reflete a formação da identidade dos jovens que é constituída pelas relações inter-pessoais e sociais, assim como as inter-relações com os lugares significativos.

Outra pesquisa em Psicologia Ambiental direcionada ao público dos adolescentes foi de Felipe e Kuhn (2012) que avaliaram o vandalismo escolar em uma escola pública da cidade de Florianópolis. Segundo os autores o vandalismo escolar foi registrado superficial pela edificação, através da ação de se jogar lixo no chão e descuido com os equipamentos institucionais restritos. O cuidado ambiental incidiu entre estudantes do sexo feminino, no Ensino Médio, devido ao envolvimento institucional vinculado à preservação ambiental e pertencimento ao lugar.

Furlani e Bomfim (2010) ao analisarem os projetos de vida dos jovens em ambientes rural e urbano, no Ceará, através do estudo da afetividade, na Psicologia Ambiental, identificaram que os primeiros tendem ir à procura por trabalho mais cedo, enquanto os demais se focam nos problemas relacionados a violência urbana. A dinâmica social atual corrobora na dificuldade dos jovens estabelecerem projetos de vida claros e maduros, ao mesmo tempo em que se voltam para um presente imediato como estudar e/ou trabalhar.

Esses estudos em Psicologia Ambiental com referenciais teóricos específicos, no âmbito dos diferentes espaços ocupados pelos adolescentes, convocam para as particularidades do cotidiano cultural e social.

Nestes, apreciam-se as interseções entre o espaço de intimidade e os ambientes coletivos públicos enquanto um reflexo da subjetividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos ambientes institucionais oportuniza aos diferentes gestores envolvidos nas discussões voltadas às Políticas Públicas da Juventude, examinar não apenas o espaço imediato (indivíduo, família, rede social), mas também, suas interconexões em um contexto mais amplo (sócio-econômico, político e cultural) e seu desenvolvimento através dos processos sócio-históricos.

A Psicologia Ambiental estuda o comportamento da pessoa na inter-relação com o seu entorno, possibilitando, assim, uma releitura dos ambientes institucionais que não se detém somente ao adolescente em um determinado local; mas nas relações que perpassam suas experiências internas e externas, dentro de um contexto sócio-físico. Daí, o entorno físico interferir nas percepções dos adolescentes, acerca dos ambientes institucionais, tanto quanto as relações que ocorrem entre estes e os diferentes agentes sociais envolvidos.

Os aspectos psicológicos, sociais, culturais, temporais e políticos, coexistem e se relacionam intrinsicamente nas análises sobre os ambientes institucionais, na Psicologia Ambiental.

Logo, estudar o ambiente institucional destinado aos adolescentes, na perspectiva da Psicologia Ambiental, no Brasil, especificamente no Estado do Ceará, torna-se tema de relevante interesse investigativo, na proporção em que acena para os impactos subjetivos dos sujeitos de direitos.

Assim, essa leitura referente à contribuição da Psicologia Ambiental aos ambientes institucionais aponta para a perspectiva dos avanços e resistências das práticas interventivas ambientais, tencionadas pelas garantias de direitos dos adolescentes.

Desse modo, os autores pertencentes às áreas de Educação, Antropologia, Arquitetura e Psicologia, incitam sobre a necessidade de se promover relações significativas dos adolescentes entre si e demais profissionais.

Nessa conjuntura, as ações que pactuem uma articulação entre o contexto institucional e comunitário são valorizadas; bem como os processos dialógicos, para reconstrução das histórias de vida e exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- Abramo, H. W. (1997). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n.5/6, p.25-36, maio/dez.
- Albuquerque, N. G. (2018). *O que é uma prisão?: percepções ambientais em uma penitenciária*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Fortaleza, 199f.

Albuquerque, N. G. C., Cavalcante, S. & Ferreira, K. P. M. (2019). O que é a prisão para você? significados da prisão para presos e agentes. *Rev. Inter. Interdisc. INTERthesis*: Florianópolis, v.16, n.2, p.93-110.

Almeida, D. P. de, Machado, A. C., Terán, A. F. & Oliveira, E. do N. S. de. (2019). A educação ambiental como meio de ressocialização de adolescentes no contexto socioeducativo. *Revista Educação Ambiental em Ação*. Recuperado de <http://www.revistaeea.org/artigo.php?idartigo=3665>

Barker, R. G. (1968). *Ecological psychology*. Stanford: Stanford University Press.

Bomfim, Z. A. C. (2003). *Cidade e Afetividade: Estima e Construção dos Mapas Afetivos de Barcelona e São Paulo*. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. [Tese de Doutorado].

Bomfim, Z. A. C. (2010). *Cidade e afetividade: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e São Paulo*. Fortaleza: UFC Edições.

Elali, G. A., & Pinheiro, J. Q. (2011). Comportamento sócio espacial humano. In S. Cavalcante & G. Elali (Eds.), *Temas básicos em psicologia ambiental* (1st ed., pp. 144–157). Petrópolis, RJ: Vozes. (doi inexistente).

Felippe, M. L., Raymundo, L. S. & Kuhnen, A. Frequência Autorreportada de Vandalismo na Escola: Questões de Gênero, Idade e Escolaridade. *Rev. Psico*. 2012;43(2):243-50.

Furlani, D., & Bomfim, Z. A. C. (2010). Juventude e afetividade: tecendo projetos de vida pela construção dos mapas afetivos. *Psicologia & Sociedade*, 22(1), 50-59. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822010000100007>

Fontes, B. S. M. (2009). Saúde, território e redes: sobre as práticas de sociabilidade dos agentes comunitários de saúde. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires. Disponível em: <http://cdsa.aacademica.org/000-062/1528.pdf> Acesso em 08 mar. 2019.

Gibson, J.J. (1986). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Nova York: Taylor; Francis Group.

Gomes, J.; Cavalcante, S.; Grinfeld, S. (2007). Sala de espera estudo da percepção dos usuários de clínicas odontológicas. *IJD. International Journal of Dentistry*, 6(2), 39-50. Recuperado de <https://periodicos.ufpe.br/revistas/dentistry/article/view/13878>

Gonçalves, V. R. V. (2012). A trajetória histórica da infância pobre no Brasil: O encaminhamento ao trabalho como (in) possibilidade da cidadania. In: *Semana da Educação Pedagogia 50 Anos: da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras à Universidade Estadual de Londrina*, 14., 2012, Londrina. Anais. Londrina: UEL. Recuperado de <http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/educacaoetrabalho/atrajetoriahistorica.pdf>

Gunther, H. (2003). Mobilidade e affordance como cerne dos Estudos Pessoa-Ambiente. *Estudos de Psicologia*, 8(2), 273–280. doi:10.1590/S1413-294X2003000200009

Günther, I. de A.; Nepomuceno, G. M.; Spehar, M. C., & Günther, H. (2003). Lugares favoritos de adolescentes no Distrito Federal. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8(2), 299-308. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000200012>

- Günther, H., & Rozestraten, R. J. A. (2004). Psicologia Ambiental: Algumas Considerações sobre sua Área de Pesquisa e Ensino. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 9(10), 7. Recuperado de <http://beco-do-bosque.net/XTextos/10PsiAmbiental.pdf>
- Moser, G. (1998). Psicologia Ambiental. *Estudos de Psicologia*, 3(1), 121-130. Universidade René Descartes-Paris V.
- Moser, G. (2005). A Psicologia Ambiental: competência e contornos de uma disciplina. Comentários a partir das contribuições. *Psicologia USP*, 16(1/2), 279-294. Universidade Paris V, 2005.
- Pais, J. M. (1990). A construção sociológica da juventude – alguns contributos. *Revista Análise Social*, vol. XXV (105-106), (1º, 2º), p.139-165.
- Pinheiro, J. Q. (1997). Dossiê Psicologia Ambiental: apresentação. *Estudos de Psicologia*, 2(2), 329-333.
- Pinheiro, A. de A. A. (2001). *A criança e o adolescente no cenário da redemocratização: representações sociais em disputa*. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Pinheiro, J. Q. (2005). O lugar e o papel da psicologia ambiental no estudo das questões humanoambientais, segundo grupos de pesquisa brasileiros. *Psicologia USP*, 16(1/2), pp.103-113. ISSN 1678-5177. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772005000100011
- Pinheiro, A. (2006). *Criança e adolescente no Brasil. Por que o abismo entre a lei e a realidade*. Fortaleza: Editora UFC
- Pol, E. (1996). La Apropiación del Espacio. In: *Cognición, representación y Apropiación del Espacio*. Universitat de Barcelona: Monografies Sócio/ambientais.
- Ribeiro, J. M. L. (2008). *Laços afetivos que (des)ligam famílias, adolescentes e abrigo*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, 108f.
- Sommer, R. F. (1973). *Espaço pessoal: as bases comportamentais de projetos e planejamentos*. São Paulo: EPU/EDUSP.
- Sousa, L. N. R. (2017). O significado do acolhimento para adolescentes institucionalizados: um estudo à luz da Psicologia Ambiental. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Fortaleza. 117f.
- Valera, S., & Vidal, T. (1998). Privacidad y territorialidad. In J. I. Aragonès & M. Américo (Orgs.) (Ed.), *Psicologia Ambiental* (pp. 123–147). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Verdugo, V. C. (2005). Psicologia ambiental: Objeto, "realidades" sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. *Psicologia USP*, v. 16, n. 1. Semestral. documento não paginado. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n1-2/24645.pdf>

CAPÍTULO V

AUTORITARISMOS E POLÍTICAS DE MORTE: TESSITURAS NECROPOLÍTICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

*Tadeu Lucas de Lavor Filho
Rochelly Rodrigues Holanda
Vilkiane Natércia Malherme Barbosa
Luciana Lobo Miranda
João Paulo Pereira Barros*

INTRODUÇÃO

O presente ensaio objetiva discutir o conceito de Necropolítica, cunhado por Mbembe (2017; 2018), a partir de um debate crítico sobre como políticas de morte na sociedade contemporânea relacionam Colonialidade e Autoritarismo. Observando as reconfigurações da gestão política de sacrifício e do terror, especialmente nas periferias do capitalismo neoliberal, refletimos acerca do uso deste conceito para pensar a realidade sociopolítica atual. Esta proposição, segundo Mbembe (2018), de ditar quem pode viver e quem deve morrer, constitui os limites que circunscrevem a soberania no âmbito da democracia liberal, marcada por uma sociedade da inimizade e pela vigência de uma colonialidade tardia.

Assim, problematizamos as tensões, as continuidades e descontinuidades, os regimes de (in)visibilidade e (in)ditabilidade, as práticas discursivas e não discursivas inscritas nas malhas sociais, sobretudo, na gestão e manutenção de modos de vida e na produção, gestão e instrumentalização de modos de fazer e deixar morrer. Ao debatermos as relações entre colonialidade e autoritarismo na perpetuação de políticas de morte na sociedade atual, partimos da duas ideias chave: 1) embora, como afirma o ensaio de Mbembe (2018), a experiência necropolítica tenha como seu primeiro laboratório a escravização colonial e as plantations, para a gestão da morte e a relegação da vida a uma condição de sobrevivência, essas tessituras de (necro)poder, que racializam e desumanizam certas existências, produzindo-as como outro-coisa-mercadoria-inimiga-súperfluas, reconfiguram-se no âmbito do neoliberalismo e se mantêm presentes na sociedade brasileira, valendo-se, para tal, da permanência de suas marcas autoritárias; 2) as tessituras necropolíticas, que, a partir de um motor racial, baseiam-se em implantação de estados de exceção e ficcionalização de inimigos, produzem zonas ou mundos de morte e existências descartáveis, operam na (e pela) articulação do poder, do saber e da subjetivação. (Barros; Alencar, 2021; Costa et al, 2020; Barros, Benício, Bicalho, 2019; Barros et al, 2019; Benício et al, 2018).

Parte-se da leitura de necropolítica para analisar processos de exclusão e desigualdades sociais que são engendrados pelos regimes de opressão, autoritarismo, produção ficcional do inimigo e extermínio de vidas que não importam e se conectam diretamente com o controle de quem pode viver e outras vidas que devem morrer. É no debate proposto por Mbembe com Michel Foucault, Giorgio Agamben, Franz Fanon, Hannah Arendt e Sigmund Freud que o pensador camaronês delineia o conceito central deste texto, que se constitui uma importante chave-analítica contemporânea sobre as tessituras das tecnologias de poder para uma gestão de mortes no âmbito do neoliberalismo, que conecta capital e militarização e que denuncia os limites da formação democrática liberal ao apontar seu corpo noturno, que perpetua violências (Mbembe, 2017). Foram nos acontecimentos históricos da humanidade, a saber, como o regime colonial escravocrata, os cenários de guerras e genocídios que impulsionaram o filósofo a produzir um conceito que discute aniquilamentos e a destruição de corpos segregados por seus estigmas de raça, gênero, classe, geração e outros marcadores subalternizados.

Esses acontecimentos históricos atroztes contra a humanidade são emblemas da constituição histórica do modelo de sociedade que, em alguma medida, temos atualmente. Isto porque nas políticas estatais que configuram a fundação do suposto regime democrático, são reforçadas as forças da segregação racial, do enfraquecimento econômico de algumas populações e da vasta militarização do inimigo hostilizado, potencializando assim as inúmeras violências inflingidas aos sujeitos distinguidos pela diferença, ou seja, pelos marcadores da desigualdade social inscritos no próprio corpo (Mbembe, 2017).

Mbembe (2017) sugere a problematização das verdades instituídas sobre vida e morte. Com isso, complexifica a compreensão sobre como as políticas de Estado administram corpos matáveis. Desse modo, neste ensaio marcamos uma discussão teórica articulada no pensamento de Mbembe, por meio de proposições sobre sujeito e sociedade que marcam a fundação de um neoliberalismo sangrento, e, a partir da ideia de necropolítica em articulação com os eventos sociopolíticos recentes vividos em sociedades ocidentalizadas, propomos uma breve reflexão diagnóstica da contemporaneidade.

UMA TRAVESSIA EMBLEMÁTICA DA PRODUÇÃO NECROPOLÍTICA NA CONTEMPORANEIDADE: NOTAS SOBRE OS MUNDOS DE MORTE E O DESEJO DE MATAR

Perante a pandemia do novo Coronavírus (Covid-19), esta que marca uma acontecimentalização, tem se problematizado o contexto autoritário vivido no país, em que durante o

mês de abril de 2021 registrou mais de 4 mil mortos por dia em decorrência da doença¹. Entretanto, em países como o Brasil, forjados pela colonialidade e pela violência contra parcelas populacionais racializadas, os marcadores sociais das diferenças têm ainda maior relevância sobre como são articuladas as dinâmicas de incidência da doença, mortalidade e execução de protocolos terapêuticos (Oliveira, et. al. 2020). Por isso, as respostas governamentais (ou a ausência destas) têm marcado a emergência dessa discussão, sob o enfoque da relação Estado-Sociedade, de forma reativa às práticas de controle do governo federal, sob a figura do então Governo Federal, que nem operaram para contenção da disseminação do vírus, tampouco visam o bem-estar social de uma população que sofre os efeitos devastadores de uma crise humanitária e socioeconômica em curso (Santos, et. al. 2020; Araújo; Carvalho, 2021).

A apresentação do contexto pandêmico brasileiro corrobora com a proposição defendida por Mbembe (2017) de que é possível promover uma leitura particular da soberania e da própria política por meio de experiências contemporâneas de violência e destruição humana. Mbembe (2020), também, reflete sobre o contexto da pandemia, o demarcando como um efeito da própria estrutura necroliberalista, que corrompe o que se pressupunha um direito universal, que é a própria respiração, que na lógica do aniquilamento perpassa a destruição de vidas, ecossistemas e da humanização das relações, em prol de um falso impasse planetário, que subjuga como necessária ou irrelevante a perda de muitos para subsistência de alguns. Assim, outras categorias fornecem subsídios à essa compreensão, tais como a vida e a morte. Esta é uma condição de governabilidade que incide na cotidianidade da vida e das relações de sociedade. Promover a vida sem distinção de uma coletividade seletiva é uma premissa de condição do bem comum (Arendt, 2007) e de uma condução inequívoca aos regimes totalitários (Arendt, 1998). Fontes (2020) aponta que a crise que vivemos está atrelada à própria crise do capital, cujo detonador, é o coronavírus, porém não é uma crise que surpreende, porque o excesso de exploração e desigualdade é próprio da governabilidade que tem tido como efeito, uma centralização e concentração de recursos, incluindo, soluções de enfrentamento da crise como a vacina. Ainda cabe salientar que a crise sanitária é fruto de um ‘gotejamento social’ que tem sido disposto a população, este nada mais é que dispor apenas do mínimo do que seria necessário às pessoas, o que reflete o desmonte das políticas públicas, incluídas o Sistema Único de Saúde, que orchestra condições desiguais de sobrevivência e subsistência as pessoas (Fontes, 2020).

O capítulo mais recente da tragédia sociohistórica vivida no Brasil é o expoente de uma sociedade fundamentalmente estruturada pelo colonialismo, pelo genocídio e pela escravização

¹ CARVALHO, M. A. Brasil tem segundo dia com mais de 4 mil mortes por covid-19 em 24 horas. **Estado de S. Paulo**. Publicado em 8 de abril de 2021. Disponível em: <<https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-segundo-dia-com-mais-de-4-mil-mortes-por-covid-19-em-24-horas,70003675363>> Acesso em 26 de abril de 2021

racializada das populações negras e indígenas. Os processos de colonialidade e extermínio da humanidade no pensamento de Mbembe (2017) podem ser lidos como um diagnóstico da formação de Sociedade-Estado que temos hoje e como são engendrados os modos de vida. E, ainda, como problematização de sujeitos e de uma ontologia implicados à liberdade e ao estatuto político. Assim, para tal análise, defende-se que “[...] a modernidade está na origem dos múltiplos conceitos que proliferaram acerca da soberania - e consequentemente acerca da biopolítica²” (Mbembe, 2017, p. 110). Ademais, considerando o contexto pandêmico vivido pela COVID-19, fica ainda mais evidente, que há guerras travadas contra a humanidade que como pontua Mbembe (2020) afetam o que é mais básico na sobrevivência, a respiração, implodindo não apenas pelo vírus, mas pelo que o autor entende ser um necroliberalismo, um sufocamento das partes mais expostas, mais vulneráveis da humanidade, não só desta, mas da própria vida, da biodiversidade como um todo. Este movimento de aniquilamento da vida, perpassa a destruição do meio ambiente, o sufocamento em prol do capital, que expõe a contaminação e à morte, esta última tratada cada vez mais como supérflua e sacrificial (Mbembe, 2020).

Pode-se compreender como o neoliberalismo reforça a produção de sujeitos descartáveis do mercado, e, que a partir disso, a relação entre o sujeito e a condição de humanidade pouco importa quando a máquina pode substituí-lo facilmente. Nesse sentido, cada vez mais o homem reconhecido como sujeito se permuta em outras categorias, como o produtor do medo (o inimigo), o bárbaro (o que não possui cultura), ou no próprio reconhecimento dessa vida pelo Estado, visto que essas próprias inscrições são seletivas, subjetivadoras e caracterizam corpos que perpetuam o avanço do bem-comum sob a premissa da dominação, da exclusão, e da personificação carnal do indivíduo inumano (Mbembe, 2017).

A realidade brasileira de violência que circunscreve a história de silenciamento e, ao mesmo tempo, de resistências dos sujeitos que enfrentam tentativas (muitas vezes realizadas) de extermínio. Partindo dessa reflexão, faz-se necessário então relacionar como esse neoliberalismo prefigura ainda uma relação de colonialidade com sujeitos marcados pela desigualdade e que são atribuídas condições de vida desumanas. Se por um lado, o homem racional dispõe da função judicativa sobre seus atos e a coletividade, que dispositivos então operam na produção de uma legitimação do não humano que pode ser segregado, excluído e subalternizado?

O argumento central e consensual dos estudos pós-coloniais, assim como a sua maior contribuição é, sem dúvida, a ruptura com a história única, sustentada pelas metanarrativas que legitimaram as ideologias do processo de colonização,

2 Segundo Castro (2009) esse é um tema de forte relevância para o pensamento de Michel Foucault, pois, introduz no debate do governo de corpos a relação que há entre o Estado, a liberdade, a racionalização da vida, a incorporação do mercado como agenciamento do homo oeconomicus com a ideia do empresariamento de si mesmo.

naturalizando a dominação do homem pelo homem, a partir das diferenças raciais hierarquizadas como justificativa para o “processo civilizatório”. [...]. A vocação do pós-colonial, como discurso inédito, é o comprometimento político com a crítica ao colonialismo e com a desconstrução do seu discurso (PEZZODIPANE, p. 88-89, 2013).

Partindo da contribuição de Pezzodipane (2013), que analisa a contribuição dos estudos pós-coloniais para o rompimento de histórias universalizantes a partir da colonização, observamos um horizonte reflexivo com possível aproximação às investigações de Foucault (2008) no Nascimento da Biopolítica [1979]. Aqui, Foucault (2008) investiga o liberalismo no século XX, principalmente no tangenciamento da liberdade enquanto reforço às práticas de governo que estavam vigorando com excesso de consumo privilegiado. Em outras palavras, o liberalismo passou a administrar a vida em todas as esferas do público e do privado, priorizando, sobretudo, a relação que o mercado estabelece com sujeitos enquanto empreendimentos.

A reflexão crítica proposta por Mbembe atualiza a crítica social foucaultiana para uma análise dos fenômenos de violência próprios da periferia do capitalismo, em especial aqueles que aludem a uma passagem da biopolítica para a necropolítica. O advento da conquista de direitos individuais e políticos é substituído pelo declínio e retirada dos mesmos direitos (Hilário, 2016). Através do conceito da necropolítica, compreendem-se a constituição de espacialidades em que direitos humanos inexistem ou são suspensos (zonas de morte) e onde se perpetuam dinâmicas psicossociais da violência estatal que produzem estados de exceção permanente, contextos da criminalidade e da legitimação de assassinatos de pessoas desumanizadas, fortalecimento das desigualdades sociais e as injustiças sociais. Encontramos no conceito de necropolítica uma ferramenta teórica que permite analisar tecnologias de poder que ditam quem pode viver e quem deve morrer (Mbembe, 2017). O massacre em Jacarezinho, na cidade do Rio de Janeiro, ocorrido em maio de 2021, e a Chacina do Curió, que aconteceu em Fortaleza, em novembro de 2015, são nítidos exemplos dessas operações de constituição das favelas urbanas como espacialidades de morte e de seus habitantes como existências matáveis, na articulação atual entre colonialidade e autoritarismo.

A necropolítica aponta para uma subordinação da vida na contemporaneidade, onde forças e campos de poder articulam gestão de mortes e dominação da vida com novas configurações que não são mais idênticas da colonização e genocídios dos contextos de guerra, mas que se atualizam para reificar a produção do desejo de morte como matéria da subjetividade. É nesse contexto de guerras e mortes que a submissão se faz presente, pois, não basta matar, é preciso ridicularizar e minimizar a garantia de vida atrelando a sobrevivência através da morte de outros (Mbembe, 2017). Hilário (2016) analisa que Mbembe (2017) atualiza a concepção de biopolítica, enquanto produção da vida e subjetividades adequadas à forma social do capitalismo para a necropolítica, uma política que possui

em seu cerne a produção da mortes em larga escala, evidenciando a amplitude sistêmica de um mundo em crise. Conforme os questionamentos de Mbembe (2017, p. 108):

A noção de biopoder será suficiente para designar as práticas contemporâneas mediante as quais o político, sob a máscara da guerra, da resistência ou da luta contra o terror, opta pela aniquilação do inimigo como objetivo prioritário e absoluto? A guerra, não constitui apenas um meio para obter a soberania, mas também um modo de exercer o direito de matar. Se imaginarmos a política como uma forma, devemos interrogar-nos: qual é o lugar reservado à vida, à morte e ao corpo humano (em particular o corpo ferido ou assassinado)? Que lugar ocupa dentro da ordem do poder.

A gestão de mortes muitas vezes são chanceladas pelo espetáculo, pelo deboche e pela produção do não padecimento de sofrimento, e isso aponta para uma realidade que remonta uma matriz colonial de poder-saber-subjetivação. Os contextos de guerra também foram registros de barbaridades contra a humanidade que fundaram e construíram historicamente os modelos de sociedade que temos atualmente. Isto porque as políticas de Estado fundantes produziram no berço das democracias sujeitos distinguidos pela diferença de quem é ou não digno de ser reconhecido como humano, isto é, através dos marcadores da desigualdade social efetivadas fortemente pela questão racial, do enfraquecimento econômico de populações e da profunda militarização e superioridade contra o inimigo hostilizado (Mbembe, 2017).

Sob essa perspectiva, essa produção de extermínio não é simplesmente dado nem tampouco inato à condição natural, mas é perpassado por um engendramento de uma categoria: ‘medo’, que desde os primórdios da colonização dos países, esteve associada ao mito do fim do homem e, por conseguinte, do mundo, em vez de pensar que não necessariamente o fim do homem implica uma causa final do mundo, pois, o mundo em termos materiais gerencia o fim do homem.

É no bojo da história repleta de continuidades e descontinuidades, reflexos de irrupção de acontecimentos e válvulas de escape das condições de liberdade impostas que o homem alimentado por esse medo de fim último e pela moral totalitária (Arendt, 1998), foi produzindo formas de manutenção de quem pode ou não sobreviver a esse caos gerado pelos terrorismos como bem conhecemos, a saber: colonizações, escravizações, regimes totalitários, campos de extermínio e guerras. Conforme Hilário (2016, p.205) “[...] a ação política de morte, necropolítica ou tanatopolítica, é a forma política adequada ao capitalismo em crise estrutural, no sentido de que atende aos seus objetivos”.

Antes da emergência de regimes totalitários, a humanidade já se constituía por regimes escravocratas, sobretudo no colonialismo, e este seria capaz de subsidiar as atrocidades que vieram posteriormente, como guerras e campos de extermínio. As colônias não são atravessadas por uma distinção entre o inimigo e não inimigo, ou seja, não há uma mobilização de tornar visível essa diferença que coloca as colônias entre uma díade alternada ou paralela entre guerra e paz caminhando

na mesma direção (Mbembe, 2017). A violência enquanto fenômeno psicossocial do capitalismo em países vítimas do colonialismo em toda a América Latina provocou ressonâncias nos estudos de Martín-Baró (2012). O autor destaca que a violência se manifesta como componente estrutural do capitalismo, visto que trata-se fundamentalmente de um sistema de divisão de classes sociais e não reflete apenas a desigualdade social (Oliveira, 2018).

A produção do medo torna-se aliada com a distinção racial operada nessas colônias, que se mostram na distinção de que a vida do selvagem (negro, escravo, pobre, colonizado, etc.) é apenas uma forma de outra vida animal. Então, o colonizador ao não reconhecer o outro como humano coloca-o numa posição de um não humano, de um não importante, de uma não vida e, por assim dizer, de dominado, escravizado, de inferior e de "matável". Com isso, fica visível a leitura dirigida ao totalitarismo como um regime político ideológico que permanece operante numa cultura colonial (Mbembe, 2017).

Uma conexão é feita com esse apontamento quando percebemos que o neoliberalismo reforça a produção de sujeitos descartáveis pelo mercado e que, a partir disso, a distinção entre o homem e o instituto pouco importa quando a máquina pode substituí-lo facilmente. Gimbo (2017) afirma que podemos observar na análise feita por Foucault, ainda na Biopolítica, essa administração de corpos instaurada pelo liberalismo, que mantém o mercado, o estado e os modos de vida em pauta por uma liberdade utópica, embora o liberalismo por si trás de forma intrínseca um moralismo colocado em cheque, ou seja, fazendo com que pretensamente defina a liberdade e a “conduta subjetiva de seus cidadãos” (p. 150, 2017) pela via do mercado. Diante dessa idéia, vemos que essa dimensão do conformismo que se apresenta em seu teor literal assume na sociedade atual uma dimensão que, projetada pelo racismo, engendra a problemática das democracias liberais: a ilusão de que o homem chegou ao ápice de sua liberdade, nem de que a paz foi almejada pelo avanço do capitalismo.

Desse modo, ao orientar reflexões sobre o projeto de sociedade em que vivemos, discutindo o aniquilamento de pessoas não assistidas pelo mercado (labor), pois não lhes é dado o direito de frequentar e projetar o futuro nesses espaços, evidencia-se o racismo como o dispositivo pelo qual foi possível produzir violências desde o projeto colonial até o discernimento sobre quem é produtivo ou não. A colonização assume na contemporaneidade novas faces à luz do neoliberalismo e do capitalismo para administrar os excluídos. E, nos dias atuais, as mortes são negadas, gerenciadas e legitimadas, configurando novas formas de atuação das necropolíticas atuantes (Mbembe, 2017).

Partimos da afirmação de Mbembe (2017) quando diz que “[...] em última instância, só existe democracia liberal com os suplementos do servil e do racial, do colonial e do imperial. Este desdobramento inaugural é típico da democracia liberal” (p. 153). Para o autor, nos dias atuais, as mortes são negadas, gerenciadas e legitimadas. Por isso, ele atribui a esse processo o conceito de

necropolítica. Para ele, a colonização só instituiu novas faces, à luz do neoliberalismo e do capitalismo, a velhas formas de administrar os excluídos.

Elementos da sociedade brasileira fornecem subsídios à atualização da relação entre colonialidade e autoritarismo a partir de tessituras necropolíticas. Portanto, analisar os impactos da pandemia da Covid-19, examinando seus efeitos sobre variadas dimensões da vida humana e observando a reconfiguração das desigualdades sociais nesse contexto, viabiliza e aprofunda a compreensão dos engendramentos necropolíticos que potencializam políticas de morte também no período pandêmico.

Mbembe (2020) defende que “a respiração é um direito fundamental à existência”. Entretanto, no Brasil, são historicamente produzidas assimetrias sobre a garantia e manutenção de direitos, acentuando diferentes iniquidades relacionadas a raça, etnia, classe e gênero, dentre outras categorias. O contexto econômico, político, cultural e social brasileiro expõe a expansão e o enrijecimento do neoliberalismo em todas as esferas da existência humana. Desvela-se aqui um cenário social em sua face mais autoritária, com expressões ultraconservadoras e um projeto político antidemocrático que possui o bolsonarismo como semióforo de um estado totalitário, responsável por naturalizar o uso ostensivo da força e da violência (Castilho, Lemos, 2021). Assim, o contexto pandêmico intensifica tais disparidades, evidenciando uma realidade já existente, na qual violências socialmente institucionalizadas têm colocado em risco as populações vulnerabilizadas que mais utilizam o Sistema Único de Saúde (SUS) (ABRASCO, 2020).

Ademais, Fontes (2020), considera que a crise que vivemos, eclode, e se torna ainda mais grave porque a concentração de recursos atravessa uma crise histórica e social, que perpassa também, uma crise política com ataques diretos a democracia, neste cenário a população não credibiliza a representação política, o que conduz a uma situação pró-facista, que não se inicia na pandemia, mas que nesta apresenta como efeitos a desqualificação da ciência, o desprezo pela vida e o desinteresse por produzir cuidado efetivo a população atravessada por uma crise educacional, que atinge duramente os mais vulneráveis. Essa sobreposição de crises produz uma articulação profunda entre o autoritarismo e a necropolítica, é neste cenário, de descrença na representação política, que posturas antidemocráticas ganham adesão e força, a suspensão de direitos, não parece mais absurda, tal qual como vimos com as medidas de isolamento, que têm sido consideradas por uma parcela da população como ultrajantes a liberdade individual de ir e vir, quando que na realidade o que se defende é a vida coletiva com o isolamento. É nesta perspectiva, que há uma disputa por vacinação, permeada pelo descrédito na ciência, por concentração de vacinas nos países mais ricos, e uma disputa interna social para definição de grupos prioritários atravessados, também, por uma lógica necroliberal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É nesse sentido que tecemos provocações a um diagnóstico da ontologia do presente, amparado com base no pensamento Mbembe, problematizando como o homem na produção de racionalidades se mantém aliado ainda a um potencial destrutivo de si e do outro, perpetuada de formas mais ou menos violentas e atualizadas em favor da operacionalização da segregação e da opressão. Assim, se falarmos da contemporaneidade a partir do conceito de necropolítica como fora discutido e apresentado neste ensaio, temos como categoria de análise a produção de uma sociedade ocidental fundada na soberania do direito de matar e da produção do desejo de morte de corpos inscritos na lógica neoliberal segregacional e da perda do estatuto político de sujeito. Segundo Mbembe (2017) a produção de um desejo de morte é a primazia neoliberal da condição de agenciar uma soberania que passa pela morte do outro para a sobrevivência de si.

Problematiza-se assim, no campo da gestão de morte a perspectiva de condição de vida atenuada pelo campo do medo, da violência, da segregação, da exclusão e das práticas de insurreições capturadas. Por isso, é quando se destaca a colonialidade como um fenômeno fundante e o reconhece no atravessamento interseccional das condições de vida, que possibilitam analisar o homem individualmente e na coletividade, e este olhar, vulgo pós-colonial, possui por si um movimento de tratamento analítico que desafia a ordem dominadora do conhecimento hegemônico e dos sujeitos subalternizados.

Portanto, a temática discutida neste trabalho incita reflexões possíveis para pensar uma sociedade menos destrutiva, reinventando práticas de resistências e de enfrentamentos ao coletivo e ao individual. Por meio do conceito de necropolítica ampliamos olhares sobre as subordinações de vida produzidas em territórios estigmatizados e fundados pelo regime de morte como condição para a soberania e, que em alguma medida, atualizam nos dias atuais as insígnias de terror e suplício, e embora não tenha sido discutido nesse texto, o campo da resistência também passa a ser reconfigurada, sendo necessários novos escritos e leituras desse campo de insurgências.

REFERÊNCIAS

ABRASCO, Associação Brasileira de Saúde Coletiva. **Carta ao Ministério da Saúde sobre a informação raça/cor nos sistemas de informação da COVID-19**. 2020. Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/gtracismoesaude/2020/07/20/por-que-a-covid-19-e-mais-mortal-para-a-populacao-negra-artigo-de-edna-araujo-e-kia-caldwell/>. Acesso em 06.06.2021.

ARAÚJO, M. S. S.; CARVALHO, A. M. P. Autoritarismo no Brasil do presente: bolsonarismo nos circuitos do ultraliberalismo, militarismo e reacionarismo. **Revista Katálisis**, v. 24, n. 1, p. 146-156, 2021.

- ARENDT, H. **Origens do totalitarismo (1951)**. São Paulo/SP: Editora Companhia das Letras, 1998.
- ARENDT, H. **A condição humana (1958)**. Ed. 10ª. Rio de Janeiro/RJ: Editora Forense universitária, 2007.
- BARROS, J. P. P.; SILVA, D. B.; ALENCAR, F. A. B. Maquinarias de guerra e mortes juvenis nas periferias do Ceará. **Revista de Psicologia da UFC**, v. 12, p. 23-36, 2021.
- BARROS, J. P. P.; BENICIO, L. F. S.; BICALHO, P. P. G. Violências no Brasil: que problemas e desafios se colocam à Psicologia? **Psicologia: Ciência e Profissão (Online)**, 2019.
- BARROS, J. P. P. et al. Criminalização, extermínio e encarceramento: expressões necropolíticas no Ceará. **Revista de Psicologia Política**, v. 19, p. 475-488, 2019.
- BENICIO, L. F. S. et al. Necropolítica e Pesquisa-Intervenção sobre Homicídios de Adolescentes e Jovens em Fortaleza-CE. **Psicologia: Ciência e Profissão (ONLINE)**, v. 38, p. 192-207, 2018.
- CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte - MG: Autêntica Editora, 2009.
- CASTILHO, D. R.; LEMOS, E. L. S. Necropolítica e governo Jair Bolsonaro: repercussões na seguridade social brasileira. **Revista Katálysis**, v. 24, n. 2, p. 269-279, 2021.
- COSTA, A. F.; BARROS, J. P. P.; SILVA, D. B. D.; BENÍCIO, L. F. D. S.; MOREIRA, M; G; R. Dispositivo de Segurança e Racionalidade Necrobiopolítica: Narrativas de Jovens Negros de Fortaleza. **Psicologia: Ciência e Profissão (ONLINE)**, v. 40, p. 1-15, 2020.
- FONTES, V. **Coronavírus e a crise do capital**. Entrevista concedida ao ANDES-SN. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/cORONAVIRUS-e-a-cRISE-dO-cAPITAL1>. Acesso em: 06 jun. 2020. 2020
- FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.
- GIMBO, F. S. Uma arqueologia do mercado: Foucault e o neoliberalismo como dispositivo biopolítico. **Kalagatos: Revista de Filosofia**, v. 14, n. 2, p. 145-163, 2017.
- HILÁRIO, L. C. Da biopolítica à necropolítica: variações foucaultianas na periferia do capitalismo. **Sapere aude**, v. 7 – n. 12, p. 194-210, 2016.
- MARTÍN-BARÓ, I. **Acción y ideología: psicología social desde Centro América**. San Salvador: UCA, 2012.
- MBEMBE, A. **Políticas de inimizade**. Tradução de Marta Lança. Ed. 1. Lisboa (Portugal): Editora Antígona, 2017.
- MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- MBEMBE, A. **O direito universal à respiração**. Tradução Ana Luiza Braga. Disponível em: <<https://n-1edicoes.org/020>>, 2020. Acesso em: 06 jun. 2020. 2020

OLIVEIRA, D. A violência estrutural na América Latina na lógica do sistema da necropolítica e da colonialidade do poder. **Revista Extraprensa**, v. 11, n. 2, p. 39-57, 2018.

OLIVEIRA, R. G.; CUNHA, A. P.; GADELHA, A. G. S.; CARPIO, C. G.; OLIVEIRA, R. B. CORRÊA, R. M. Desigualdades raciais e a morte como horizonte: considerações sobre a COVID-19 e o racismo estrutural. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00150120, 2020.

ORLANDI, L. B. L. Que estamos ajudando a fazer de nós mesmos? In: **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Org.). Ed. 1. Rio de Janeiro-RJ: DP&A, 2002.

PEZZODIPANE, R. V. Pós-colonial: a ruptura com a história única. **Revista Simbiótica**, v. 1, n. 3, 2013.

RIBEIRO, G. Entre armas e púlpitos: a necropolítica do Bolsonarismo. **Revista Continentes**, n. 16, p. 463-485, 2020.

SANTOS, M. P. A.; NERY, J. S.; GOES, E. F.; SILVA, A.; SANTOS, A. Beatriz Silva; BATISTA, Luís Eduardo; ARAÚJO, Edna Maria. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 225-244, 2020.

CAPÍTULO VI

PROCESSOS PSICOSSOCIAIS E VULNERABILIDADES SOCIAIS EM POPULAÇÕES MARGINALIZADAS NO BRASIL EM TEMPO DE PANDEMIA DE COVID-19

*Tadeu Lucas de Lavor Filho
Evilâne Praxedes Ribeiro
Maiana Parente Gomes Carneiro
Maria Dinara Ferreira Mota
Maria Amanda Batista Farias*

INTRODUÇÃO

O presente ensaio trata de discutir o contexto de desigualdade social no Brasil em tempo de pandemia de Covid-19 a partir de uma reflexão interseccional dos marcadores sociais da diferença. Enfatizamos o nosso debate acerca de fenômenos que se inscrevem nas margens das vidas subalternizadas, dos territórios estigmatizados e de trajetórias chanceladas pela unilateral violência das relações coloniais instituídas nas sociedades ocidentalizadas. A pandemia de Covid-19 enquanto acontecimento não tornou visível os processos de desigualdades, ao contrário do que muitas vezes pode ser visto e mediatizado pela ignorância do pensamento alienado, este evento maximizou e escancarou as injustiças sociais e as mazelas em diversas territorialidades.

A pandemia de Covid-19 conhecida pelo seu poder de transmissão infectocontagiosa se tornou evento histórico no século XXI, e por isso, ratificamos um ponto de partida da historicização desse século em que jamais poderíamos deixar de convocar que foram e são as re-criações, re-invenções, re-adaptações e as re-incertezas vividas desde Março de 2021 quando efetivamente tivemos nossas cotidianidades atravessadas pelas medidas sanitárias de distanciamento social (Lavor Filho et al., 2020). Em meio a essas mudanças abruptas, tais como a operacionalização de *home office*, migração dos processos escolares e educacionais do presencial para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), uso obrigatório de máscaras e álcool-gel, e por conseguinte, o isolamento social com as restrições de aglomeração e contato físico, marcaram profundamente as relações sociais e os nossos comportamentos (Aquino et al., 2020).

Esta faceta da pandemia foi atravessada por diversos descompassos, a dificuldade de muitas classes trabalhadoras não terem condições e manejo técnico de exercer um *home office seguro*, exceto aqueles que tiveram sua essencialidade de serviços garantida durante toda a pandemia, e que em ambas realidades, a saúde mental se tornou imperativo de atenção e preocupação (Brant; Mourão, 2020). Os processos de desigualdade de acesso a internet e dispositivos tecnológicos foram dificuldades que

impulsionaram o agravamento da qualidade e prejuízo da educação nos processos de ensino-aprendizagem de diversos estudantes de escolas públicas (Cunha; Silva; Silva, 2020). A sobrecarga de docentes em relação a migração dos processos educacionais para o ensino remoto, e sobretudo, a fragilidade de uma educação tecnológica entre professores e estudantes (Oliveira, Pereira Junior, 2020).

Outros fenômenos também podem ser apresentados como maximização das vulnerabilidades sociais, tais como o aumento de casos de violência doméstica e feminicídio em mulheres racializadas, pobres, e que na grande maioria são moradoras de territórios periféricos, visto que essa intensificação de crimes é um recrudescimento do maior convívio de mulheres vítimas com seus agressores (Nunes et al., 2021). O cenário de violências contra mulheres no Ceará, por exemplo, aumentou em 60% os casos de feminicídio no primeiro trimestre de 2020. Além disso, o Disque 180 teve um aumento significativo de denúncias, que não precisamente adentraram os registros de boletim de ocorrências (Okabayashi et al., 2020).

Os processos de injustiças sociais que problematizamos são em torno das históricas estigmatizações recaídas sobre a população negra, pobre, e moradora de territórios marginalizados, e cujas qualidades de vida são medidas pelos descasos de ineficientes políticas públicas. Além disso, a condição de precariedade da vida também é atravessada pela segurança alimentar, empregabilidade, aglomeração do convívio familiar e populações em situação de rua (Estrela et al., 2020). As condições de exposição e potencialização das mazelas se somam ainda a dificuldade de garantia de um conhecimento técnico e científico que prevaleça com centralidade nos processos de educação para a saúde numa pandemia, uma vez que somos bombardeados por notícias falsas - *fake news*, e pela incrédula fantasia ignorante de muitas pessoas em negar e propagar medidas anti-sanitárias (Minayo; Freire, 2020). Visto isso, elegemos como pergunta geradora de nossas reflexões a seguinte questão: quais analisadores da cotidianidade da sociedade brasileira nos permite refletir os cenários de desigualdades e injustiças sociais em tempo de pandemia de Covid-19?

FINCANDO NOTAS SOBRE A PANDEMIA DE COVID-19 E SEUS EFEITOS DE PRECARIEDADE DA VIDA

A humanidade é marcada por sua capacidade de enfrentar e superar as constantes situações históricas como as questões de evolução, catástrofes climáticas, de epidemias/pandemias, etc. Tendo em vista a situação de pandemia do Covid-19 atual que assumiu proporções mundiais devido ao seu grande potencial de contágio e disseminação. Faz-se importante refletir sobre os impactos de tal situação no contexto das diversas vulnerabilidades da sociedade brasileira, que é marcada pelas

desigualdades sociais, segregação e marginalização de sujeitos, crises no âmbito econômico, da saúde, educação, entre outros setores da sociedade que foram atravessados pelas medidas de isolamento social. Refletindo acerca das problemáticas citadas, é imprescindível pensar na atuação da gestão governamental brasileira e autoridades públicas diante de todas as demandas anteriormente citadas e atualmente agravadas, sobretudo com relação aos aspectos relacionados às impactos psicossociais e as vivências dos sujeitos em sua comunidade/território, suas especificidades e possibilidades especialmente ao se pensar sobre territórios marginalizados como os subúrbios e periferias onde habitam uma grande parte da população brasileira que sequer consegue garantia e efetivação de direitos básicos (Simão, 2020).

Analisando as produções e significações atribuídas às práticas de urbanização no contexto brasileiro, segundo Simão (2020), é possível perceber que aspectos relacionados à segregação, marginalização, deslegitimação da existência dos sujeitos, entre outras questões potencializam não apenas a perpetuação de discursos, mas também práticas de ajustamento a padrões considerados normais e desejáveis, sendo assim, aqueles que subsistem em espaços como favelas, quilombos ou até mesmo aldeias indígenas são incubidos a carregar estigmas de ilegitimidade, não civilizados, subdesenvolvidos e outros tantos adjetivos que ditam quem pode ou não ocupar espaços urbanos, quem pode estar em evidência ou ser invisibilizado, quem pode reivindicar ou ser silenciado.

No cenário de pandemia são estes os territórios mais afetados pelas taxas de contaminação, óbito e precarização da renda financeira que provêm o sustento das milhares famílias no Brasil. Uma das realidades desse cenário obscuro de desigualdades, podemos citar a segurança alimentar como um fator de destaque e mínimo da dignidade humana. Conforme Freitas & Pena (2020), o cenário internacional e nacional mostra um sistema político e social que também é pandêmico, e agravou a forma de distribuição da alimentação do país, acentuando a restrição de alimentos, por exemplo, nas famílias não apenas em condição de extrema pobreza, mas de milhares de pessoas. A fome como uma premissa da condição humana passa a ser um dos primeiros ímpetos de sobrevivência.

Tendo em vista a organização do sistema econômico capitalista presente na sociedade brasileira que é fortemente marcada pela influência das classes sociais como determinante no funcionamento de todos os setores do Estado, é importante ressaltar que o território frequentemente é utilizado como ferramenta para responder aos interesses das classes dominantes, e como forma de combater essas práticas as classes inferiorizadas carecem de organização, mobilização e ações populares contextualizadas a partir de suas comunidades para que possam ter interesses respeitados, resistir e ainda se impor diante dessa lógica de relações de poder (Castilho, 2020).

Colocamos em debate, por exemplo, uma reflexão acerca dos processos de disputa político-social e das mazelas sociais distribuídas no país, e que são visivelmente regionalizadas. Para isso,

podemos pensar, por exemplo, no índice de transmissão e relação de infectados com Covid-19 nas regiões Norte e Nordeste do país (ORELLANA et al., 2021). Além disso, os índices de mortalidade em detrimento da doença também permanecem alto nessas mesmas regiões, e frente a isso, é justamente onde se percebe uma necessidade de maiores políticas públicas de assistencialidade, visto que os indivíduos que entram na estatística do óbito, na sua grande maioria são pessoas pobres, negras e negros, residentes de territórios periféricos, subalternos e, ainda na região norte com destaque a populações indígenas (França et al., 2020).

A situação pandêmica que a população mundial tem enfrentado desde meados de 2019 até o momento presente proporcionou pôr em evidência diversas desigualdades tanto entre países, quanto aquelas situadas estruturalmente na própria sociedade brasileira. Dentro do contexto da sociedade brasileira muito antes da pandemia, as questões de validação de existências estão atreladas às práticas de gestão das produções de vida preexistentes que são baseadas na submissão dos sujeitos a regimes hierárquicos de manutenção de poder, onde a vida é passível de ser afirmada ou negada de acordo com questões de gênero, raça, classe, dentre outros analisadores associados a ocupação territorial desses sujeitos para as margens e distantes da centralidade urbana (Santos; Oliveira; Cardoso, 2020).

Na sociedade brasileira, a invisibilidade das demandas dos sujeitos que estão inseridos em território marginalizados se agrava intensamente quando associada a vida de pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIA+, a pandemia trouxe consigo uma nova possibilidade de utilização de um potencial biológico do Covid-19 como ferramenta controle e prática necropolítica de validação da morte especificamente voltada a um território e sujeitos (Santos; Oliveira; Cardoso, 2020). Estas questões embora emergjam com maximização num cenário de pandemia sanitária, trazem em pauta uma pandemia da governabilidade, das relações desiguais, e da violação de direitos básicos e necessário para promover equidade.

A partir das reflexões realizadas acerca da produção de vida contextualizada em territórios marginalizados, dos analisadores que influenciam a validação de existência dos sujeitos dentro da sociedade brasileira e produzem práticas de visibilização ou invisibilização das necessidades dos sujeitos, necessita-se também lançar mão de um olhar crítico sobre os impactos acerca de questões no âmbito da precarização da vida e da pobreza. As ações que visam o enfrentamento da Covid-19 sinalizam a discrepância existente nas políticas públicas efetivadas entre territórios em vulnerabilidade como subúrbios e comunidades em comparação aos territórios burgueses potencializando a perversão na naturalização dos riscos dos sujeitos inferiorizados em função de que a emergência nesses contextos se balizam em prover as necessidades básicas familiares, e muitas vezes sem ainda obter o mínimo de qualidade em relação a própria alimentação. Esta é uma realidade da qual milhares de famílias possuem como sobrevivência (Almeida *et al.*, 2020).

Em meio a todas as prioridades evidenciadas e agravadas pela pandemia do Covid-19 na sociedade brasileira, o Estado instituiu após muita relutância e pressão popular uma política de transferência de renda sendo afirmada como uma ação de proteção social e estipulada pela Lei nº 13.982 que regulamenta o Auxílio Emergencial para parte da população, o que é exposto como preocupação, uma vez que o atendimento das necessidades atendidas por esse recurso se mostra insuficiente para o cenário de pobreza, desemprego e contingências de sustento por partes dos brasileiros (Souza, 2021).

Na verdade, este mecanismo demonstra uma contradição no que diz respeito a ações sociais e práticas assistencialistas esperadas pelo Estado. Contudo, frente a um regime neoliberal de precariedade vivido cotidianamente, a esfera de oferta de empregos e o âmbito trabalhista é também um analisador dessas diferenças de acesso à renda no país. Observa-se também, por exemplo, quando parte da população que não consegue manter o isolamento social ou caráter de *home office* e que mesmo assim precisa manter sua rotina de trabalho, como os casos de empregadas domésticas, porteiros, zeladores, serviços gerais, dentre outras profissões e cargos trabalhistas cancelados pela ocupação de pessoas com baixa escolaridade, racializados e com recorte de classe. De março de 2019 a Junho de 2021, que é quando escrevemos essas reflexões, no Brasil continuam sendo esses mesmos indivíduos que são assoladas pelas disparidades e desigualdades escancaradas pela pandemia, e principalmente pela ineficiência das políticas públicas frente às necessidades básicas de alimentação, saúde, moradia, educação, economia e muitas outras que contribuem para a perpetuação de sua condição de oprimido, assujeitado e passível de morte (Souza, 2021).

CONTEXTOS SEDIMENTADOS DE VIOLÊNCIAS E INJUSTIÇAS SOCIAIS NA PANDEMIA DE COVID-19

Sabe-se que Dezembro de 2019 foi marcado pela repercussão sobre o surgimento do vírus SARS- CoV-2, conhecido mundialmente como percursos da doença Covid-19. Os primeiros casos aconteceram na cidade de Wuhan na China, e é uma doença que causa infecção respiratória, de fácil transmissão, e de rápida disseminação, sendo transmitida através do contato humano e seu caso clínico pode variar desde leves até casos críticos (Melo, Rodrigues, 2021).

No Brasil, o primeiro caso de Covid-19 foi em Fevereiro de 2020 em São Paulo. Com o crescente número de casos, em Março de 2020, foi declarado Estado de Emergência da Organização Mundial de Saúde (OMS), caracterizando a Covid-19 como pandemia, foram necessárias medidas protetivas para o controle da disseminação. O Estado passou a intervir por meio de medidas de proteção

e prevenção, com isso foram adotadas medidas como isolamento social e distanciamento social (Albuquerque; Ribeiro, 2020).

Pode-se dizer que o contexto pandêmico da Covid-19 também se vale por uma variedade de eventos e variâncias de agravamento desse acontecimento, como geográfico e temporal, sendo assim, a depender de sua esfera geográfica, os riscos, as vulnerabilidades e o modo de enfrentamento podem variar, assim como as expressões das situações de desigualdade social. A desigualdade social já é consideravelmente vivida no Brasil, liderando o 7º dos países mais desiguais do mundo (Albuquerque; Ribeiro, 2020). De fato, o cenário de Covid-19 não produz ineditismos com relação às mazelas sociais, mas intensamente fortaleceu um mecanismo ceifador de vidas.

No Brasil a pandemia colocou em ótica o sistema de desigualdade social, que se refere às diferenças de classes existente em uma sociedade e a necropolítica do Estado, caracterizada pela distribuição desigual das oportunidades perante o capitalismo, tornando as pessoas negras e pobres ainda mais vulnerável e sujeita a morte. A atuação da necropolítica se manifesta na sociedade de diversas formas, desde a soberania ao poder exercido pelo Estado. A necropolítica como uma gestão do “fazer morrer” se perpetua na herança colonial brasileira, e se inscreve em corpos específicos cujas vidas estão sujeitas a racialização e segregação de classe produzidos ao longo da história. Para isso, o Estado se vale de artifícios e dispositivos para atingir sua eficácia necropolítica, como o exercício da polícia, da governabilidade da massa, e até mesmo na carência de políticas públicas para o enfrentamento da Covid-19 que alcance as pessoas vulneráveis (Santos et al, 2020).

Segundo o Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde, (2020) evidenciou uma relevante divergência entre os números óbitos de pessoas brancas, negras e pardas que foram vítimas da Covid-19. No registro do Banco de Dados de Síndrome Respiratória Aguda Grave - SRAG para a Covid-19, a maior morte foram de pacientes negros e pardos, cujas marcações estatísticas estão associadas também as variáveis de faixa etária e escolaridade.

Sendo assim, o Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (2020), analisou os registros de chances de óbitos dos pacientes com nível de escolaridade baixa e negros sendo 3,8 vezes maior que a de pessoas brancas, de nível de escolaridade superior, afirmando então a desigualdade de tratamento do país. As divergências nos números de óbitos se dão pela variabilidade territorial e geográfica, as desigualdades social e de distribuição dos indicadores de qualidade de vida, como IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), e que atingem de forma negativa o acesso de qualidade a saúde, ou seja, no período pandêmico diretamente nos propensos casos graves de coronavírus.

Estes dados revelam um cenário maquiado de uma sociedade atravessada pelo racismo estrutural, que se manifesta em suas formas de poder e dominação, no qual sujeita à vida humana a um sistema necropolítico, sem garantia de políticas públicas, e com políticas não eficientes para evitar um

problema que já perpassa pela historicidade e se agravou durante o período de distanciamento social, colocando as pessoas negras e pobres à margem da vulnerabilidade (Melo; Rodrigues, 2020).

Diante do exposto de pandemia e do cenário histórico de colonialidade, destaca-se o agravamento das condições da figura da mulher negra, vítima da escravidão colonial e do patriarcado, no qual se tornou uma das consequências da desigualdade social vigente, invisibilizando a mulher negra, tornado-a menos privilegiada. Duarte (2020), afirma que o perfil das empregadas domésticas é de 6,2 milhões, sendo que 5,7 milhões são mulheres, e destas 3,9 milhões são mulheres negras, em suma maioria pobres e com nível de escolaridade baixa. Este dado nos permite refletir sobre a atualização estrutural do trabalho doméstico como uma continuação maquiada dos tempos coloniais, onde a mulher negra assumia os papéis de serviçal dos cuidados das grandes casas de fazendas durante o período escravocrata.

Devido ao período de pandemia, o trabalho doméstico não parou, a empregada doméstica continuou se submetendo ao risco de contágio para manutenção do seu emprego e sustento. As medidas protetivas de prevenção de isolamento social e distanciamento social adotada pelo Estado são ineficazes para essas trabalhadoras que necessitam de sair de suas casas, e do transporte público, muitas delas trabalham de modo informal, com riscos de não garantir seus direitos básicos em receios aos processos de demissão, tendo também seus serviços de apoio como creches fechado, dificultando seus recursos para deixar seus dependentes, além da sua própria vida pessoal e familiar (Araújo; Oliveira, 2021).

Assentido, com as afirmações anterior, sobre as exposições das empregadas domésticas e a maior exposição a risco durante a pandemia da Covid-19, temos dois casos que marcaram o período, o primeiro do menino de 5 anos, Miguel Otávio da Silva, filho de Mirtes Renata Santana, empregada doméstica, que caiu do condomínio onde a mãe prestava serviço e outro caso foi da empregada doméstica de 63 anos, Cleonice Gonçalves, que morreu após o contágio de Covid-19 pelo seus empregadores (Duarte, 2020). São casos emblemáticos, que no primeiro nos permite refletir a necessidade de muitas mulheres trabalhadoras que precisam administrar suas rotinas familiares e a de trabalho, como levar junto seus filhos menores já que as escolas estiveram fechadas e tem funcionado remotamente, e por último, o segundo caso nos faz pensar a realidade de exposição de contágio de muitas mulheres que sequer dispõe efetivamente de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) no local de trabalho.

Observando o exposto, é possível refletir sobre a desumanização do trabalho doméstico e as medidas tomadas por essas mulheres para manter sua fonte de sobrevivência. A falta de sensibilidade dos empregadores, e como as questões de classe, raça e gênero afetam o cotidiano dessas pessoas, na naturalização da não responsabilidade do Estado em manter a dignidade de vida dessas pessoas, e não

implementando políticas públicas que cheguem a elas. A carência dessas políticas somente mostra a necropolítica e as desigualdades sociais, assim como também a ausência de garantia de direitos básicos (Araújo; Oliveira, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas discussões não encerram um debate sobre as desigualdade sociais exponencialmente vividas durante a pandemia de Covid-19, já que ainda em curso do acontecimento histórico, no presente momento que escrevemos este ensaio ainda vivenciamos suas medidas de isolamento social, a precarização do acesso de vacinas para toda a população, e as inúmeras precariedade discutidas neste texto. Entendemos que alguns processos macro e micro da vida em sociedade são distintos e mais ainda são desiguais quando analisamos sob o prisma dos marcadores sociais da diferença. O debate que colocamos em torno de questões de território, classe, raça, gênero e capacitismo nos ajudam a refletir um cenário de impactos psicossociais sobre os modos de vida no Brasil.

Há diversas violências analisadoras da pandemia, embora tenhamos enfatizado um recorte de gênero, raça e classe no debate sobre as violências cometidas a mulheres, são variadas as formas de entendimento sobre esse cenário, como a exploração sexual e trabalho infantil, o tráfico de drogas e segurança pública, violências de gênero contra a população LGBTQIA+ e, violências contra idosos, dentre outras. Com isso, abrimos brecha para pensarmos em outras realidades de violação dos direitos humanos e que, mais uma vez, ratificamos que não há ineditismo nesses processos na história do presente, porém o cenário de distanciamento social possibilitou que estes emblemas fossem mais visibilizados e acentuados no dia-a-dia.

O período crítico que temos vivenciado possibilitou uma maior exposição das desigualdades e dificuldades vivenciadas pela sociedade brasileira especialmente por aquelas pessoas que compõem grupos considerados marginalizados, invisibilizados e destituídos de direitos. As práticas adotadas pelo âmbito político de gestão brasileira frente ao período de pandemia da Covid-19 evidenciam o descaso com a população brasileira. Há uma potencialização dos prejuízos relacionados aos analisadores utilizados como parâmetro para a discussão neste ensaio, na qual a precariedade e a desassistência de ações sociais que atendam efetivamente às demandas de necessidades básicas estão prejudicando intensamente pessoas que necessitam prover suas famílias, e assim, se expor aos riscos que a pandemia trouxe, bem como lidar com a precariedade que já estava instaurada no setor trabalhista da informalidade. São muitas reformas e retrocessos relacionados à garantia e efetivação de direitos.

Assim, em um país marcado por uma forte desigualdade social, que é historicamente amparada na demarcação racial, a pandemia da Covid-19 possibilita não apenas expor essa realidade como

também maximizar e oportunizar a criação de novas roupagens. É desse modo que os grupos mais vulneráveis são os majoritariamente afetados e penalizados dentro desse cenário. Ocorre que não apenas o campo da saúde, mas também o econômico e político são atravessados por estas questões. Os desdobramentos da pandemia evidenciam uma vez mais, como as relações de poder subjagam e marginalizam certos grupos a ponto de que ocupem um lugar em que os impedem de usufruir de seus próprios direitos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Mariana Vercesi de; RIBEIRO, Luis Henrique Leandro. Inequality, geographic situation, and meanings of action in the COVID-19 pandemic in Brazil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00208720, 2021.

ALMEIDA, E. Z.; FREITAS, M. C. S.; FONTES, G. A. V.; SILVA, Z. M. D.; SANTOS, A. S. Comer em tempos de Covid-19: a experiência de um morador em uma comunidade carente. **Rev. de Alim. Cult. Américas - RACA**. 2(2):287-301, jul./dez, 2020.

AQUINO, Estela ML et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 2423-2446, 2020.

BRANT, Raquel; MOURÃO, Helena Cardoso. Desafios do teletrabalho na pandemia COVID-19: quando o homem vira office. **Caderno de Administração**, v. 28, n. Edição E, p. 71-75, 2020.

CASTILHO, C. J. M. Território usado, pandemias e ações (socialmente) consequentes. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, Recife, Volume 9, 2020 (101-123). ISSN 2238-8052.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020.

DE ARAÚJO, Verônica Souza; DE OLIVEIRA, Rachel Barros. “CUIDA DE QUEM TE CUIDA” A LUTA DAS TRABALHADORAS DOMÉSTICAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 38, p. 126-151, 2021.

DUARTE, Isabella. EMPREGADAS DOMÉSTICAS NEGRAS NO CENÁRIO DA PANDEMIA: aspectos sobre a vulnerabilidade. **Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro**, v. 24, n. 49, p. 75-92, 2020.

ESTRELA, Fernanda Matheus et al. Pandemia da Covid 19: refletindo as vulnerabilidades à luz do gênero, raça e classe. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 3431-3436, 2020.

FRANÇA, Elisabeth Barboza et al. Óbitos por COVID-19 no Brasil: quantos e quais estamos identificando?. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 23, p. e200053, 2020.

FREITAS, Maria do Carmo Soares; PENA, Paulo Gilvane Lopes. Fome e pandemia de Covid-19 no Brasil. **Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia**, v. 8, n. 1, p. 34-40, 2020.

LAVOR FILHO, T. L.; GOMES FILHO, A. S.; LIMA, A. F.; MIRANDA, L. L. Pandemia do novo coronavírus (Covid-19) e suas ressonâncias na América Latina. **Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências - RIEC**, v. 3, n. 3, pp. 1546-1552, 2020.

MELO, André de Oliveira Sena; RODRIGUES, Mariana Nogueira. Pandemia e Estado Necropolítico: um ensaio sobre as Políticas Públicas e o agravamento das vulnerabilidades da população negra frente ao COVID-19. **Revista Fim do Mundo**, n. 4, p. 133-154, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; FREIRE, Neyson Pinheiro. Pandemia exacerba desigualdades na Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 9, p. 3555-3556, 2020.

NOIS (Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde). Inteligência computacional aplicada à predição da evolução da Covid-19 e ao dimensionamento de recursos hospitalares. **Nota Técnica 11 – 27/05/2020. Análise socioeconômica da taxa de letalidade da Covid-19 no Brasil**. Disponível em: <https://sites.google.com/view/nois-pucurio/publica%C3%A7%C3%B5es?authuser=0>>. Acesso em: 1 junho. 2021.

NUNES, Larissa Ferreira et al. VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES NO CEARÁ EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-1. **Revista Feminismos**, v. 9, n. 1, 2021.

OKABAYASHI, Nathalia Yuri Tanaka et al. Violência contra a mulher e feminicídio no Brasil- impacto do isolamento social pela COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 3, p. 4511-4531, 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; JUNIOR, Edmilson Antônio Pereira. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, p. 719-734, 2020.

ORELLANA, Jesem Douglas Yamall et al. Excesso de mortes durante a pandemia de COVID-19: subnotificação e desigualdades regionais no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 37, p. e00259120, 2021.

SANTOS, M. A.; OLIVEIRA, W. A.; CARDOSO, E. O. A. Inconfidências de abril: Impacto do isolamento social na comunidade trans em tempos de pandemia de Covid-19. **Psicologia & Sociedade**, 32, e020018, 2020.

SANTOS, Hebert Luan Pereira Campos dos et al. Necropolítica e reflexões acerca da população negra no contexto da pandemia da COVID-19 no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, p. 4211-4224, 2020.

SIMÃO, M. P.; Como as favelas nos ajudam a pensar a cidade após a pandemia do coronavírus? **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 16, n. 1, Especial COVID-19. pág. 50-62, maio de 2020.

SOUZA, Cristiane Natalício de. Assistência Social em tempos da COVID-19 e a racionalização do projeto neoliberal. **Oikos: Família e Sociedade em Debate**, v. 32, n. 1, p.127-147, 2021.

CAPÍTULO VII

ESTIMA DE LUGAR E PARTICIPAÇÃO: O AFETO NA INTER-RELAÇÃO PESSOA-AMBIENTE

*Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto
Zulmira Áurea Cruz Bomfim*

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A contemporaneidade é marcada pela crise urbana que em cada época de diferentes maneiras assolam a vida nas cidades. Pois como bem observa Bomfim (2010), na história da humanidade não é possível encontrar um exemplo de cidade na qual as relações se deem de maneira justa e igualitária, participativa, ou seja, que tornem a vida urbana uma experiência digna para todos. Desde a Idade Antiga com o advento das primeiras cidades na Grécia a divisão entre corpo e alma se reflete na separação do trabalho intelectual, exercido pelo cidadão que participava das decisões da polis, do trabalho manual, exercido pelos escravos. Na Idade Média, ainda que a maioria das pessoas vivesse no espaço rural, o trabalhador da cidade era valorizado em detrimento do trabalhador do campo. Nesta época “o trabalho rural começou a ser menosprezado e o camponês a ser visto como rústico em oposição ao homem da cidade” (Bomfim, 2010, p. 31).

O número de moradores da cidade ultrapassa os do campo com o crescente processo de industrialização e expansão do capitalismo. Esta mudança marca de maneira definitiva o estilo de vida das pessoas nas grandes cidades, uma vez que, modo de viver e processo de urbanização são construções dialéticas e indissociáveis. A cidade não é apenas uma estrutura física, mas um espaço construído coletivamente, dotado de significados formados a partir das relações dialéticas subjetivas e coletivas com o lugar. Assim, a compreensão que o indivíduo tem da cidade é constituída através da interação simbólica que é partilhada socialmente.

Nessa inter-relação não só o significado do lugar é construído, mas a própria identidade dos sujeitos, uma vez que esta é constituída não apenas por aspectos psicossociais, mas também a dimensão simbólica dos lugares. Assim sendo, a relação pessoa-ambiente figura como um elemento importante no processo de construção do indivíduo. Quando esse processo dinâmico e complexo de composição da identidade que se constitui ao longo da vida dos sujeitos está relacionado às vivências e vinculações a grupos sociais próprios do espaço da cidade este se caracteriza como a identidade social urbana (Valera; Pol, 1994).

Esta categoria evidencia que os sujeitos se identificam com elementos simbólicos relacionados a estruturas urbanas, como o bairro, a cidade, a região que são incorporados à identidade dos moradores

do lugar e à representação social acerca das pessoas, influenciando nas inter-relações sociais. Esse fenômeno é observado, por exemplo, na pesquisa acerca dos jovens de Fortaleza (Colaço; Germano; et al 2013) quando revela que aqueles que moram em lugares violentos são estigmatizados por conta do local de moradia.

Os aspectos simbólicos acerca do espaço urbano que perpassa a cognição e afetividade das pessoas e que são partilhados socialmente são revelados ainda em um depoimento de um jovem do Rio de Janeiro que retrata que uma das dificuldades encontradas por ele para conseguir o primeiro emprego é o local de moradia: *“Em certos lugares, quando vou procurar emprego, preencher ficha, eu boto Jacarepaguá, não boto Cidade de Deus, não. Prejudica. Pode prejudicar”* (depoimento de um jovem do Rio de Janeiro apresentado por Abramovay, 2002, p. 47).

Assim, “a relação entre cidade, cidadãos e construção simbólica pode confirmar, então, a existência de ideologias que legitimam um poder hegemônico do Estado ou das políticas urbanas que privilegiam uma elite, em detrimento das necessidades da comunidade” (Bomfim, 1999, p. 195). Pois nessa tessitura os principais agentes de urbanização são aqueles que detêm maior poder econômico e político, como grandes empresários e gestores públicos. “São eles que criam os modelos de consumo, de habitação e lazer e que servem, em seguida, como modelos de referência para o conjunto da população” (Bomfim, 2010).

Fica evidente que as políticas governamentais não consideram que o espaço urbano é um lugar simbólico para os cidadãos, ou seja, tem um significado para as pessoas. E assim,

As necessidades das populações dificilmente são ouvidas e as cidades e localidades não são tratadas como extensão da identidade dos indivíduos no local. Isto confirma que o espaço urbano é, por excelência, um campo favorável ao desenvolvimento de ideologias e do poder hegemônico do Estado e das políticas governamentais, que quase sempre favorecem os detentores do poder econômico (BOMFIM, 2010, p. 21).

Outra característica das grandes cidades em época de globalização é que elas se tornam lugares de passagem, ou ainda não-lugares, marcados pela falta de significado, de solidão, sem a possibilidade de experienciação e identificação humana resultado da circulação acelerada, não só das mercadorias, mas também das pessoas (Augé, 1994).

Hoje o intenso trânsito entre mercadorias e pessoas que faz com que as cidades globalizadas sejam cada vez mais caracterizadas como um não-lugar, ou seja, marcadas pela impessoalidade, acentua um sofrimento gerado pelo modo de viver característicos dos centros urbanos, chamado aqui de sofrimento urbano (Paz, 2017). Este sentimento, tal como o sofrimento ético-político (Sawaia, 2008a), é originado das situações de contraste fruto da desigualdade social e concentração de renda, no entanto, o sofrimento urbano é específico da vivência desse contraste sentido a partir do modo de viver na cidade. Este, próprio do não-lugar, é marcado pelo movimento permanentes entre mercadorias e

pessoas que aparece no trânsito lento nas vias, nas filas de bancos, hospitais, escolas, nas relações pautadas pela desconfiança, impessoalidade, medo de assalto, ritmo acelerado, entre outras situações desse tipo.

Para Bomfim (2010), a superação desses contrastes que marcam as cidades se daria através da síntese entre cidade ideal e real, entre passado e futuro. A cidade deve ser vista como estando em permanente processo de construção no qual seja possível a convivência com a diversidade e que se permita, portanto, a experiência potencializadora de todos que nela moram como vivência de uma ética na cidade. Para tanto se faz necessário se resgatar a cidadania como caminho político-democrático que se revela no acesso de maneira igualitária a todos os espaços, bens e serviços no território. Para isso, segundo a autora, é necessário devolver a voz ao cidadão que, conforme demonstrado por Bomfim (1990), sabe do que precisa no seu cotidiano na cidade, no entanto não é escutado mediante as políticas de urbanização.

A autora aponta ainda a importância de pensar de que maneira a inter-relação sujeito e cidade pode ser potencializadora, ou seja, buscar naquilo que é o irredutível humano (Sawaia, 2008b) a base afetiva da ação dos sujeitos na cidade. Para tanto, apresenta a estima de lugar como uma categoria de base afetivo-volitiva e, portanto, ético-política, que é orientadora da ação-participação dos sujeitos na cidade.

CONCEITUANDO A ESTIMA DE LUGAR

Assim como estimamos as pessoas e a nós mesmos, também estimamos o lugar onde moramos. Uma vez que a nossa própria identidade é perpassada por uma identificação afetiva com os lugares. Pois, o processo de subjetivação do ser humano ocorre através da construção histórica e cultural, ou seja, mediada pelos símbolos, realizada pelo indivíduo enquanto agente de seu próprio processo. Assim, esse sujeito ativo se apropria do contexto histórico e cultural, significa a realidade de acordo com a sua posição e participação nas relações e dessa forma constitui a sua identidade (Bomfim, 2010),

Nesse processo de significação do mundo que o rodeia, o ser humano também interage com os lugares e por isso lhes atribui sentido e significado. Essa atribuição de sentido “permite a apropriação subjetiva dos espaços físicos como signos histórica e culturalmente construídos. Isto é, lugar é signo” (Ponte; Bomfim E Pascual, 2009, p. 349). Como todas as funções psicológicas estão inter-relacionadas (sentir, pensar, agir), ao ser transformado em signo, os espaços geram experiências afetivo-volitivas. E estas constituem “um produto das relações sociais e uma atividade psicológica construtiva no mecanismo de potencialização e de relação de condição do ser humano” (Bomfim, 2010, p. 58).

Esta dimensão afetiva revela-se como caminho ético-político de implicação dos sujeitos com os lugares onde moram, uma vez que é um sentimento orientador da ação das pessoas na cidade. Assim, considerando o seu caráter de construção social e sua base ético-política de indicar uma ação do sujeito, tem-se que a estima de lugar

[...] se refere ao apreço, à valoração, ao apego com relação ao lugar. Apóia-se na avaliação da qualidade da habitação e uso do ambiente [...], na qualidade dos vínculos sociais de amizade e boa convivência; na imagem social do lugar perante a sociedade; e principalmente, no nível de apropriação do espaço do indivíduo que o estima (BOMFIM, et al, 2013, p. 322).

De acordo com Espinosa (2014), alma e corpo são a mesma coisa. Essa unidade está em constante movimento por força da potência de perseverar no existir que se caracteriza como a própria essência do homem, ou ainda, segundo Sawaia (2008b), como o irreduzível humano. Apesar desse esforço estar presente em todos os seres independentemente do contexto histórico e social, ou seja, ter caráter de universalidade, a sua realização se dá através das afecções que sofremos nos encontros com os outros seres.

Assim, por exemplo, ao chegarmos a um determinado lugar somos afetados pelas pessoas que lá estão seja de alegria ou tristeza. O lugar onde esse afeto ocorreu nos trará posteriormente lembranças boas ou ruins que aumentarão ou diminuirão a potência de ação. Dessa forma, um lugar onde aconteceu um fato ruim traz lembranças ruins e embora este não seja causa eficiente, ou melhor, não seja causa primeira do afeto que diminui a potência de agir, a mente odeia o lugar. Assim, sempre que lembrar-se dele terá a potência de ação diminuída. Disso segue que lugares associados a situações de insegurança, destruição, padecimento trazem lembranças que diminuem a potência de ação e, portanto, são reveladores de uma estima de lugar despoticizadora.

De maneira análoga, um lugar onde aconteceu algo bom, traz lembranças que aumentam a potência de ação. Mesmo o lugar não sendo a causa eficiente do afeto, a mente amará esse lugar por acidente e sempre que dele se lembrar, terá a potência de ação aumentada. Assim, lugares associados a lembranças de agradabilidade e segurança trazem lembranças que aumentam a potência de ação e, portanto, são reveladores de uma estima de lugar potencializadora. É importante observar aqui que somos afetados por um lugar quando o conhecemos de alguma forma, seja por meio do contato direto ou não.

O desejo é diretamente proporcional ao afeto com o qual está relacionado, ou seja, o desejo que surge em razão da alegria ou tristeza, tem as mesmas proporções destas. Assim, quanto maior a tristeza, maior será o desejo e a potência de ação para afastá-la. Da mesma forma, quanto maior a alegria, maior a potência de ação, o desejo, a vontade para conservá-la.

Dessa maneira, aquele que odeia alguém ou alguma coisa se esforçará para fazer-lhe mal ou afastá-la, a não ser que imagine que esse mal poderá recair sobre si. Aquele que ama alguém ou alguma coisa se esforçará por fazer o bem. A partir dessas proposições podemos inferir que quanto mais um lugar afeta o sujeito, maior será o seu esforço para conservá-lo ou destruí-lo. Assim, quem ama um lugar se esforçará para fazer-lhe o bem, preservá-lo. Quem odeia se esforçará para destruí-lo, fazer-lhe o mal ou afastá-lo. A partir disso podemos dizer que a estima de lugar é indicativa da ação dos sujeitos de conservar, cuidar ou destruir, afastar-se do ambiente.

É importante lembrar ainda que os afetos de tristeza e alegria podem ocorrer na mesma intensidade e nestes casos tem-se uma situação de flutuação de ânimo. Com relação aos lugares, por exemplo, podemos dizer que os sentimentos são contrastantes e, portanto, ora se tem uma estima de lugar potencializadora, ora despotencializadora.

A partir de Heller (1993), esses comportamentos específicos com relação aos lugares são gerados a partir da implicação dos sujeitos com os espaços, uma vez que para ela sentir é estar implicado. A implicação ocorre quando o sujeito tem interesse pelo lugar, ou ainda, quando este chama a atenção ou o mobiliza de alguma forma. É importante ainda salientar que quanto mais se conhece o lugar, maior será o nível de implicação com este, uma vez que grau de implicação está em relação recíproca com o de familiaridade.

A conexão entre implicação e mobilização dos sujeitos evidencia, além da indissociabilidade entre pensar, sentir e agir, a relação dos sentimentos como orientadores do comportamento. Bomfim (2010, p. 55) expõe: “a afetividade não é só o vínculo do habitante com o seu lugar, mas todos os sentimentos e emoções que, em seu conjunto, demandam disposições afirmativas ou negativas, positivas ou negativas, que configuram uma afetividade em relação ao espaço construído e vivido”. Como tal, exercem papel fundamental no que se refere às condutas das pessoas com relação aos lugares, pois os sentimentos orientativos guiam as ações cotidianas no sentido de buscar a melhor forma de resolver problemas e a maneira mais adequada para se relacionar com as pessoas e os lugares. Isso significa que a implicação com o lugar é reveladora dos comportamentos com relação a este, da mesma forma que o comportamento é revelador da implicação afetiva para com o lugar.

Assim, a inter-relação entre as pessoas e seus ambientes se dá por meio de cognições e afetos, e estes, por sua vez, orientam o comportamento e a relação entre as pessoas e seus ambientes. Dessa maneira, “não só interagimos na cidade, mas formamos uma totalidade com ela, em que eu e mundo, espaço construído e subjetividade formam uma unidade pulsante” (BOMFIM, 2010, p. 51).

ESTIMA DE LUGAR E PARTICIPAÇÃO

Com base nos teóricos supracitados, Bomfim (2010) mostra que para além da vinculação dos sujeitos com seu espaço físico, a estima de lugar agrega emoções e sentimentos reveladores da maneira como os indivíduos conhecem e agem na cidade. Sendo assim, esta revela seu caráter ético-político, uma vez que se caracteriza como “uma categoria socialmente construída, que mostra que o sujeito responde de forma positiva ou negativa ao seu entorno, refletindo as possibilidades de ação do indivíduo no lugar, quer seja potencializando ou diminuindo sua ação no ambiente” (Bomfim, et al, 2013, p. 322).

Em pesquisas acerca da estima de lugar são identificadas, a partir da predominância do tipo de afecções, sobretudo, cinco disposições afetivas dos sujeitos com relação à cidade: pertencimento, agradabilidade, insegurança, destruição e contraste. O pertencimento está relacionado a sentimentos de identificação, apropriação e apego direcionados ao lugar. A agradabilidade revela vinculação, satisfação e prazer de estar no ambiente. Ao passo que a insegurança se relaciona a sentimentos de instabilidade, ao inesperado. A destruição é uma disposição afetiva voltada para os aspectos físicos do lugar que revela uma diminuição da potência de ação dos sujeitos. E o contraste se caracteriza pela polaridade entre emoções contraditórias com relação aos lugares.

Ambientes associados de maneira soberana a situações de insegurança, destruição, padecimento geram uma estima de lugar que despotencializa a ação dos sujeitos, indicando, portanto, maior passividade destes com relação às decisões da comunidade. A estima de lugar constituída a partir da predominância de afetos despotencializadores foi identificada entre jovens moradores de periferia da cidade de Fortaleza (CE) (Monteiro et al, 2012; COLAÇO et al, 2013; Bomfim et al, 2013). Pesquisa realizada com a juventude do Jacarecanga, em Fortaleza (CE) que teve como objetivo identificar como os jovens vivenciam e sentem o seu lugar de moradia a partir da relação com o patrimônio público local constatou que estes percebem a praça do bairro como símbolo de violência, revelados através de afetos de insegurança, destruição e contrastes (Monteiro et al, 2012).

Colaço et al (2013) e Bomfim et al (2013) em estudos acerca da caracterização da adolescência e juventude da cidade de Fortaleza (CE) também apontam uma estima negativa destes com relação à comunidade. Estas pesquisas mostram que os jovens que moram em bairros periféricos, onde se concentram maiores índices de pobreza e violência são estigmatizados pelo local de moradia. Essa percepção da comunidade como local perigoso reflete na identidade dos moradores destes lugares diminuindo o sentimento de pertencimento e o envolvimento destes com as ações comunitárias.

Os sentimentos de violência e insegurança na cidade de Fortaleza (CE) são predominantes ainda entre as pessoas com deficiência visual. Martins (2015) em uma pesquisa cujo objetivo foi

investigar os afetos desse público com relação à cidade constatou uma estima de lugar despotencializadora revelada principalmente pelos sentimentos de insegurança devido às más condições de acessibilidade arquitetônica e atitudinal dos moradores locais.

Além da cidade e bairros, os ambientes institucionalizados também são reveladores de estima de lugar negativa, tal como mostra Gardini (2013). A autora investigou a afetividade de reeducandas da Penitenciária Feminina de Sant'Ana, em São Paulo, com relação a esse ambiente institucional e constatou que, apesar de entre elas figurarem sentimentos potencializadores como o de vontade de recomeçar, de perceberem o local como um lugar de aprendizagem, os afetos predominantes são de tristeza, sofrimento, angústia, ansiedade, dor e saudade. Este ambiente é visto como local no qual elas estão privadas, isoladas, trancadas e, portanto, suscita uma estima de lugar despotencializadora.

Lugares associados a lembranças agradáveis, de segurança, lazer, a sentimentos de apropriação e pertencimento revelam uma estima de lugar que potencializa a ação dos sujeitos e, portanto, tendo a potência de ação aumentada no encontro com a cidade, os sujeitos se tornam mais implicados com o lugar, gerando, assim, uma maior participação cidadã destes nas problemáticas do lugar.

A estima de lugar potencializadora aparece ainda em uma pesquisa que teve como objetivo compreender os processos de apropriação e a estima de lugar dos moradores da Cidade 2000, conjunto habitacional construído na zona leste de Fortaleza- CE na década de 1970. Os dados dessa investigação revelam sentimento de pertencimento e sensação de segurança dos moradores com relação ao bairro e apontam que estes afetos facilitam os processos de apropriação e de identificação com os espaços públicos por parte dos moradores. Isso faz com que as pessoas convivam no bairro, ocupem praças, ruas e calçadas e se sintam seguras para ficarem conversando até tarde da noite nesses espaços comunitários (Ribeiro, 2015).

A estima potencializadora aparece ainda com relação a ambientes institucionalizados em uma pesquisa realizada com idosos residentes em instituições de longa permanência de Fortaleza (CE) (VIEIRA, 2012). Mesmo se tratando de lugares que não têm a infraestrutura e as condições adequadas para a sobrevivência confortável desse público, eles apresentam predominância de sentimentos de agradabilidade e pertencimento com relação ao ambiente. Para a autora, a estima positiva ocorre porque se trata de um público que não enxerga alternativa de vida melhor fora da instituição.

A relação entre a estima de lugar e a participação comunitária apresentada por Bomfim (2010) é corroborada por Alencar (2010) em pesquisa que investigou a relação existente entre a afetividade relacionada ao lugar e a participação social de adolescentes moradores de alguns bairros da capital cearense. A autora constatou que os adolescentes que participavam de alguma forma de grupos da comunidade apresentaram uma estima mais potencializadora do que aqueles que eram menos envolvidos. Esta observou ainda que as disposições afetivas de insegurança e contrastes ligados à

violência foram as que mais influenciaram na despotencialização da estima e não participação social dos adolescentes. A partir disso, a pesquisadora conclui que o medo originado pelo alto índice de violência, criminalidade e drogadição repercute diretamente na não participação dos moradores em ações comunitárias.

Esta associação figura ainda na investigação acerca da inter-relação entre a estima de lugar dos moradores da Prainha do Canto Verde e a participação comunitária destes (Cabral, 2015). Esta pesquisa mostra que o sentimento de agradabilidade está presente em todos os moradores da comunidade, no entanto o de pertencimento está mais diretamente relacionado aos moradores que estão envolvidos com ações comunitárias e as disposições afetivas de contraste, insegurança e destruição estão presentes somente entre aqueles que não participam das ações comunitárias. Assim, estes estudos confirmam a tese de Bomfim (2010) de que a estima de lugar se relaciona com a participação comunitária no sentido de potencializar ou despotencializar esta ação.

A imagem de contraste, que inicialmente foi considerada despotencializadora, em pesquisas posteriores (Alencar, 2010; Bomfim, 2014), revelou-se como um sentimento transversal, podendo ser também potencializador da ação dos sujeitos dependendo da flutuação de ânimo ocasionada pelas múltiplas afecções. Esta é revelada entre os trabalhadores da área de saúde de Fortaleza (CE) com relação aos seus locais de trabalho. Pesquisa realizada por Félix (2011) com profissionais da área da saúde mental, nos Centros de Atendimento Psicossocial (CAPS) da capital cearense revela um predomínio desses sentimentos. Para a autora, o contraste é fruto do desprazer gerado pela exaustão do trabalho agravado por seus desafios cotidianos e o prazer pela possibilidade de contato próximo e afetuoso com os cidadãos-usuários da instituição (Félix, 2011).

Esse sentimento também aparece entre os psicólogos residentes da Escola de Saúde Pública do Ceará (ESP/CE) com relação ao território onde desenvolvem suas atividades (Feitosa, 2014). Apesar do sentimento contrastante, Feitosa (2014) observou uma implicação positiva destes formandos com o território, sobretudo no que se refere à comunidade e aos cidadãos-usuários. Esses dados corroboram, portanto, o caráter transversal entre os sentimentos potencializadores e despotencializadores dos afetos de contraste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apresentado, cada vez mais os espaços urbanos na contemporaneidade se caracterizam como um não-lugar, ou seja, marcado pela impessoalidade, insegurança, segregação socioespacial, revelador das desigualdades. Todas essas características que marcam a vida na cidade têm se revelado como causa de um sofrimento urbano que marca a identidade dos sujeitos e despotencializa a sua ação na cidade.

Diante desse cenário, o estudo acerca da estima de lugar aponta para a necessidade de políticas públicas, intervenções e investimentos econômicos e sociais nos espaços comunitários para que estes se tornem ambientes confiáveis, seguros e, portanto, potencializadores das ações humanas. Uma vez que os lugares como a cidade onde se vive, o bairro, a comunidade, as instituições em que se frequenta são ambientes que fazem parte da constituição identitária das pessoas, ações que tornem esses lugares mais seguros e agradáveis, resultarão em estima de lugar e consequentemente, autoestima mais potencializadoras. O que resulta em uma maior implicação e participação dos sujeitos na construção de espaços urbanos cada vez mais apropriados e de promoção do resgate da cidadania.

Assim sendo, ao se apresentar a estimar de lugar como categoria indicativa da participação dos sujeitos, visa-se, sobretudo, suscitar a reflexão acerca da importância de se promover ações que potencializam sentimentos de implicação e participação dos sujeitos em ações que visem tornar a cidade um lugar melhor para se viver.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, BID, 2002.
- ALENCAR, Helenira Fonseca de. **Participação social e estima de lugar: caminhos traçados por jovens estudantes moradores de bairros da Regional II da cidade de Fortaleza pelos mapas afetivos**. 2010. 227 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa Pós Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2010.
- AUGÉ, Marc. **Não lugares, introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Campinas: Papirus, 1994.
- BOMFIM, Z. A. C. O conhecimento coletivo do cotidiano da cidade de Fortaleza. In: BRANDÃO, I. R.; BOMFIM, Z. A. C. (Org.) **Os jardins da psicologia comunitária**. Fortaleza: ABRAPSO, 1999.
- BOMFIM, Z. A. C. **Representações sociais do local de moradia, de si próprio e do outro em um grupo de moradores do Pedregal e do Novo Gama: um estudo introdutório**. 1990. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Brasília, Brasília, 1990.
- BOMFIM, Z. A. C.; ALENCAR, H. F. et al. Estima de lugar e indicadores afetivos: aportes da psicologia ambiental e social para compreensão da vulnerabilidade social juvenil em Fortaleza. In: COLAÇO, V.; CORDEIRO, A. (Org.) **Adolescência e juventude: conhecer para proteger**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.
- BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. **Cidade e afetividade: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e de São Paulo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.
- CABRAL, Daniel Welton Arruda. **Relação afetiva pessoa-ambiente na Prainha do Canto Verde: processos de participação comunitária**. 2015. 237f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

COLAÇO, V. F. R; GERMANO, I. M P. et al. Conhecendo adolescentes e jovens de escolas públicas de Fortaleza: concepção, método e procedimentos da pesquisa. In: COLAÇO, V. F. R (Org.); CODEIRO, A. C. F. (Org.). **Adolescência e juventude: conhecer para proteger**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

ESPINOSA, B. [SPINOZA]. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

FEITOSA, Maria Zelfa de Sousa. **Afetividade na residência integrada em saúde: o psicólogo no território de form“ação”**. 2014. 204 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

FÉLIX, F. M. F. **Afetividade e trabalho: uma leitura dos CAPS gerais de Fortaleza mediada pelos mapas afetivos**. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

GARDINI, Ivonete. **Mulheres reeducandas no sistema penitenciário: um estudo sobre afetividade e sentido**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

HELLER, Agnes. **Teoria de los sentimientos**. Tradução de Francisco Cusó. 3. ed. Cidade do Mexico: Fontamara, 1993.

MARTINS, Ana Kristia da Silva. **Mapas afetivos táteis: vivências urbanas não visuais na cidade de Fortaleza**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

MONTEIRO, Tuanne Freire. et al. Educação ambiental e patrimonial a partir dos afetos da juventude de Jacarecanga. In: Encontro de Extensão da Universidade Federal do Ceará, 21., 2012, Fortaleza. **Encontro de Extensão**. Fortaleza: Rev. Extensão em Ação, 2012. p. 75-88.

PAZ, Antônio Fábio Coelho. **Liberdade ou Sofrimento Urbano? Um estudo da Estima de Lugar de Pessoas em Situação de Rua**. 2017. 189 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2017.

PONTE, Alexandre Quintela; BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz; PASCUAL, Jesus Garcia Considerações teóricas sobre identidade de lugar à luz da abordagem histórico-cultural. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 27, n. 59, p. 345-354, 2009.

RIBEIRO, Lucíola Limaverde. **Afetos em construção: narrativas e processos de apropriação do espaço pelos moradores da Cidade 2000**. 2015. 112f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SAWAIA, B. O irreduzível humano: uma antologia da liberdade. In: GUARESCHI, N. (Org). **Estratégias de invenção do presente: a psicologia social no contemporâneo**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, p. 143-154. 2008b.

SAWAIA, B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA, B. B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade sócia**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008a.

VALERA, S.; POL, E. El Concepto de identidad social urbana: una aproximación entre la psicología social y la psicología ambiental. In: VALERA, S.; POL, E. **Anuário de psicologia**, Barcelona, n 62, p. 5-24, 1994.

VIEIRA, Ana Caroline Costa. **Lar doce lar? Um estudo sobre afetividade de idosos residentes em instituição de longa permanência em Fortaleza**. 2012. 215f Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

CAPÍTULO VIII

MULHERES NEGRAS E A MÍDIA CONTEMPORÂNEA: A INFLUÊNCIA DA REPRESENTATIVIDADE NA AUTOESTIMA

*Meury Gardênia Lima de Araújo
Tuany Cristina Araújo Correia*

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar como o discurso de uma mulher negra com influência nas mídias sociais pode contribuir para a autoestima de outras mulheres. A análise foi realizada através dos comentários de mulheres negras ao ouvirem as figuras representativas: a cantora IZA e a atriz Taís Araújo, que trouxeram durante entrevistas realizadas no Canal Brasil da plataforma Youtube falas de caráter ativista feminista com a abordagem da representatividade e a autoestima.

As mídias sociais são instrumentos de divulgação de ideias, têm a capacidade de transmissão de diversas informações de modo a proporcionar fácil entendimento. No que se trata das redes sociais essas estão presentes dentro das mídias sócias, sendo essas quaisquer redes de relacionamento (Primo, 2012).

Sabe-se que a autoestima é uma parte subjetiva de cada sujeito, no que diz respeito a autoestima da mulher negra os impactos que esta pode vir a sofrer no decorrer de sua vida inserida em uma sociedade onde o racismo está presente estruturalmente, são de certa maneira imensuráveis. O racismo é uma problemática vivida pela população negra brasileira, abrindo diversos pontos de discussão; entre eles observa-se o modo como afeta a autoestima da mulher negra. Os traços físicos negros são afetados, pelo modelo repassado como bonito para a sociedade, onde ser negra é visto ou como algo “feio” ou, de certa forma, hipersexualizada. Aquelas que estão incluídas em papéis de influência possuem um aspecto de visibilidade que ajuda na melhoria da autopercepção, pois ao ser representado o indivíduo tende a encontrar características positivas, antes vistas como negativas por não possuir um ponto de referência. A mulher negra que repassa um discurso de militância levanta a bandeira do movimento social feminino negro, sendo essa uma parte ativa do grupo social.

O grupo social forja o movimento social, os indivíduos que fazem parte e estão presentes no grupo social não são sempre participantes ativos do movimento social. Dentro do grupo social aqueles participantes que são vistos como ativos dentro dos movimentos sociais são aqueles que realizam mobilizações, que são linha de frente dos manifestos sociais, aqueles que são partes efetivas do grupo social (Viana, 2016).

Sabendo que na sociedade atual as mídias possuem um papel de reprodução de discurso de diversos tipos, aqueles sujeitos que utilizam de sua influência e sua voz para representar fatos sociais e políticos utilizam de um ativismo digital. O olhar da psicologia diante desse meio de ativismo faz com que haja a percepção do campo da internet como um ambiente social que faz com que os grupos possam criar vínculos e se sentirem representados diante desse meio social (Barreira; Moreira; Maia, 2020).

O CAMINHAR DO MOVIMENTO FEMINISTA

A luta das mulheres por direitos e ocupação de espaços não é algo recente e se estende até os dias atuais, mas no que diz respeito ao movimento nomeado feminista tem sido uma constante construção iniciada por volta do século XIX e em contínuo desenvolvimento. O objetivo principal consiste em evidenciar a desigualdade entre o sexo feminino e masculino. (Alves; Pintanguy, 1985).

Simone de Beauvoir possui uma grande relevância dentro da construção da filosofia feminista. Dentre as suas contribuições temos o livro “O segundo sexo” que traz a concepção que ser mulher não é algo constituído no contexto biológico e sim construído socialmente, ser mulher é algo aprendido junto com a constituição do sujeito, é um papel social. Na narrativa fala-se sobre a necessidade de entender que o gênero pode vir a intervir nas decisões morais do sujeito, com isso não se pode afirmar a diferença entre mulheres e homens, mas sim ressaltar que a feminilidade interfere no campo de possibilidades de ações e sentimentos morais (Beauvior, 1980).

O MOVIMENTO FEMINISTA NEGRO

A força do movimento feminista negro se iniciou na segunda onda do feminismo, entre as décadas de 1960 e 1980 nos Estados Unidos, em 1973 as mulheres negras começaram a escrever sobre o tema do feminismo e assim criando um acervo de literatura construído por mulheres negras. O movimento aparece entre duas lacunas, a face sexista no movimento negro e a face racista no movimento feminista, com isso as mulheres negras buscaram por um espaço onde não seriam oprimidas e invisibilizadas (Ribeiro, 2018).

O feminismo negro nasceu da vivência da realidade das mulheres negras, mesmo com a expansão do feminismo nos Estados Unidos que lutava pelos direitos das mulheres; esse movimento possuía ainda algumas partes silenciadas. Mulheres brancas eram a dominância do movimento feminista e a falta de empatia as causas da população feminina negra por parte delas não permitiu a percepção de que as bandeiras levantadas por elas não abordavam a existência das mulheres negras (Kyrillos, 2020).

Segundo Collins (2017), para falar e refletir sobre o feminismo negro é preciso conhecer a história da população e a vivência em cada país, ou seja, como vivenciaram o período da escravidão, migração, imperialismo, colonialismo, qual o impacto social os acontecimentos causaram. Assim, abordar o feminismo negro no Brasil implica olhar para a história, e como o país vivencia e aceita essa história. Mais da metade da população brasileira é negra. Essa, por sua vez, possui um longo histórico de lutas desde os 400 anos de escravidão; e no que diz respeito as mulheres negras essas estiveram inseridas em diversos movimentos de reivindicações de direitos antes de abraçar a concepção do feminismo negro.

Segundo Figueiredo (2018), todas as organizações de mulheres negras surgidas tinham como propósito a oposição ao racismo e o sexismo, lutando contra esse por meio do empoderamento da população feminina negra, sendo em sentido social, político e econômico.

O feminismo negro brasileiro luta diante de um país racista e sexista, assim como luta e questiona a visão do feminismo consolidado no século XX no Brasil, que limitava-se ao feminismo branco, as vozes de outras mulheres que lutavam com outras desigualdades além do machismo eram silenciadas. O feminismo negro entra como desestabilizador de alguns pressupostos que não abrangiam a população feminina negra (Kyrillos, 2020).

O RACISMO

O racismo é um sistema opressor que tem como base a negação dos direitos de um grupo, criando ideologias de opressão sobre esse grupo. Para a existência do racismo deve haver relações de poder, onde a parte opressora possui poder institucional para oprimir. A população negra possui um histórico de sofrimento com a opressão e violência, passando por situações excludentes (Ribeiro, 2018).

O Brasil é fundado no racismo, algo que vem sendo propagado há décadas, o que faz com que o racismo não seja uma novidade; o país não reflete a diversidade do seu povo, não se tem espaço para visibilidade do povo negro, desde a época da escravatura a opressão sobre essa parcela significativa da população segue presente no cotidiano brasileiro, pois das senzalas esse povo migrou para os cortiços, que posteriormente tornaram-se as favelas, e o lugar onde vivem junto com a cor da pele são o suficiente para serem classificados como bandidos e por isso mortos. O racismo, entretanto, não se delimita ao uso da violência física e morte, pois corroborar com os papéis excludentes criados pelo racismo, negando o lugar de fala e oportunidades é ser racista (Ribeiro, 2018).

Mulheres negras ocupam um espaço na sociedade em que estão sujeitas a vivenciar situações que oprimem tanto de cunho machista com racista, assim com ambos reunidos em determinadas

circunstâncias, ela está exposta a ideologias patriarcais e racistas que se encontram presentes na sociedade brasileira, essa é vista objetificada pelo sexismo e marginalizada pelo racismo (Silva, 2017).

REPRESENTATIVIDADE E AUTOESTIMA

Ser representado implica em se tornar visível, aquele que não é representado passa a ser invisível diante de algumas dimensões, entre elas a subjetiva, a política e a cultural. Ao pensar em representação se pensa em diferentes dimensões atribuindo o sentido de existência aquele que é representado (Silva; Silva, 2019).

Apesar da luta da mulher negra por espaços mais ativos e respeitados na sociedade a representatividade ainda é algo escasso e que sua falta aparece desde cedo, crianças negras não se encontram em brinquedos, meninas negras não se veem nas princesas representadas pela mídia, existem sim personagens e brinquedos com o intuito de atribuir o valor da representatividade, mas esses ainda não possuem tanta visibilidade, para cada personagem negro representado se encontra milhares que reproduzem outra ideia, a falta da representatividade também é vista nos padrões de beleza, nos cabelos que por muitos tentam ser domados e encaixados em um padrão (Lopes, 2017).

AUTOESTIMA

Sabe-se que autoestima está ligada a valoração de atributos de um indivíduo, sendo assim um sentimento de valorização dos predicados que o sujeito possui, pode ser relacionada com o bem-estar ou com a falta desse. É importante que o indivíduo possua estima sobre suas próprias características, tal fator é influenciado pelo ambiente em que cada um se desenvolve, desde o familiar até o social e cultural, nisso podendo vir a influência de maneira positiva ou negativa a autoestima do sujeito. Em suma, ter autoestima elevada é gostar de si mesmo e para tal se faz necessário o autoconhecimento já que o meio em que está inserido possa vir a influenciar. Quanto maior o autoconhecimento maior é a capacidade de conviver com as influências e superar barreiras e limitações impostas a si mesmo como sujeito, com isso encontra-se o desenvolvimento do autocuidado e autovalorização, o que ajuda na sua construção individual e na sua elevação de autoestima. Quanto mais longe do padrão imposto mais se é afetado pela visão dos terceiros que procuram seguir esse padrão. Apesar de existir na sociedade uma variedade imensa de pessoas o que é tido como belo é o que o padrão hegemônico dita (Rosário, 2019).

No que diz respeito a população negra é necessário que exista a criação de condições para que cada um possa vir a construir a sua autoestima e valorizar os seus atributos. Desenvolver o autovalor é um processo individual onde cada um na sua experiência de negritude possa se ver como um ser de valor (Rosário, 2019).

As características que compõem a estética negra são alvos de racismo, o que pode afetar diretamente a saúde mental daqueles afetados. Mulheres negras que são afetadas por comentários racistas que afetam sua autoestima lutam pelo pertencimento de seus traços, uma das questões levantadas sobre a aparência feminina negra diz respeito aos cabelos, no qual cabelos crespos foram historicamente colocados como “ruins”, e os cabelos lisos como “bons”. Mulheres negras que vivenciam a mídia expondo um padrão que não se enquadra em seus traços, tende a internalizar as imagens repassadas causando assim possíveis impactos negativos em relação a visão de beleza que possui de si mesma (Queiroz, 2019).

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de cunho exploratório, com abordagem qualitativa e do tipo documental. A pesquisa exploratória busca proporcionar uma familiaridade entre o problema e o pesquisador, tornando assim a problemática explícita para a construção de hipóteses. (Gil, 2007).

Segundo Knechtel (2014) A pesquisa qualitativa se preocupa com o significado dos fenômenos humanos e processos sociais, é um campo de investigação que busca a compreensão dos fenômenos para a obtenção de um olhar detalhado.

A pesquisa documental se trata de um processo que faz a utilização de procedimentos para entendimento e análise de documentos de tipos variados. O pesquisador utiliza os documentos para extração de informações, organização e posterior análise para que aja a elaboração de sínteses (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

A pesquisa foi realizada na plataforma virtual do YouTube que permite que os usuários da internet possam assistir, carregar e compartilhar vídeos diversos. O site possui centenas de milhares de vídeos com conteúdo variados, o acesso é gratuito, existindo também a opção paga da plataforma (Dantas, 2020).

A investigação foi realizada em um canal do Youtube selecionado previamente, que traz em seus vídeos entrevistas que abordam o objeto de estudo referente a pesquisa. O canal escolhido possui uma quantidade de inscritos superior a 1000, visando assim maior alcance de usuários da plataforma YouTube; a quantidade de visualizações da entrevista também é vista como um critério de inclusão, sendo assim igual ou superior a 200 mil visualizações, assim como os anos, sendo assim escolhidas a partir de 2016. O selecionado foi o **Canal Brasil** – Criado em 5 de junho de 2008, possui 354 mil inscritos. Com uma variedade de programação, o canal dispõe de uma programação semanal.

As participantes do estudo são mulheres negras cuja suas opiniões estejam expressas em comentários deixados nos vídeos que trazem entrevistas que abordam diretamente questões ligadas as

vivências de mulheres negras, essas entrevistas foram realizadas com a atriz Taís Araújo, reconhecida por seus papéis como protagonista de telenovelas, e a cantora e compositora IZA, ambas possuem visibilidade nas mídias sociais e utilizam esse recurso para repassarem discursos de ativismo digital.

Para a seleção dos comentários, os colhidos foram aqueles que possuem a visão de mulheres negras sobre serem representadas e como essa representatividade chega até elas. Os comentários selecionados para participação no estudo possuem como critério de inclusão a apresentação de termos como: Autoestima, representatividade, empoderamento, racismo e feminismo; cada comentário deverá possuir, no mínimo, um desses termos citados anteriormente, não necessariamente na forma literal da palavra, podendo haver comentários que tragam em seu teor depoimentos que façam alusão ao sentido de tais palavras. Aqueles que não façam ligação com esses termos entrarão no critério de exclusão, por não trazerem em seu contexto foco no assunto referente ao projeto de pesquisa. A coleta de dados foi executada entre os meses de agosto e setembro de 2020.

Efetuada a coleta e filtragem dos comentários de forma manual, buscando aqueles que possuíam maior relevância para o tema de estudo. Todos os comentários encontram-se separados em categorias, estas definidas pelos termos relacionados a proposta de investigação. A categorização e organização foi feita através do *software* ATLAS t.i, que é um programa pago de análise. É utilizado para realização de análises textuais e criativas. O ATLAS t.i permite categorizar, extrair, organizar e ligar segmentos de dados.

Após a coleta e categorização dos comentários, a técnica utilizada para a análise dos dados foi a Análise de Discurso. Esta, por sua vez, é descendente da psicanálise, linguística e o marxismo. O objeto de estudo é o discurso. Não se trata apenas de uma transmissão de informação, a análise de discurso busca pegar uma mensagem e decodificá-la. A língua é o condicionante que possibilita o discurso. Esse método de pesquisa visa a compreensão de como os objetos simbólicos produzem sentidos, fazendo a análise dos gestos de interpretação que consistem naquilo que o analista compreende. Após a compreensão do processo discursivo os resultados disponíveis estão para que o analista interprete de acordo com os instrumentos teóricos (Orlandi, 2009).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os comentários foram colhidos em duas entrevistas postadas pelo Canal Brasil, sendo que cada uma tinha como foco uma artista diferente. A primeira entrevista [30] teve como entrevistada a cantora e compositora IZA, no total possuía, no período da coleta, 687 comentários de variados tipos; após a filtragem nos critérios de inclusão e exclusão foram selecionados 22 comentários para realização da análise. A segunda entrevista [31] foi com a atriz Taís Araújo, com um total de 506 comentários, dentre

esses 8 foram coletados. Ao todo, os comentários coletados são 30, que passaram pela filtragem de inclusão e exclusão e se enquadraram nas categorias dos termos: Autoestima; representatividade; empoderamento; racismo e feminismo. A soma das categorias das duas entrevistas registrou ao todo o resultado de que: 7 comentários se enquadraram na categoria de autoestima; 8 em empoderamento; 3 em feminismo; 4 em racismo e 27 em representatividade.

Diante do apanhado dos comentários relacionados a Entrevista com a cantora IZA, dentre os 22 comentários, 5 se enquadraram na categoria que tratava de autoestima; 5 tratam de empoderamento; 1 aborda feminismo; 2 trazem o racismo e 20 abordam a representatividade.

Ao todo nos comentários colhidos da primeira entrevista ocorreu a identificação de 33 termos, esses variando entre eles e possuindo comentários que se encaixassem em mais de um termo. Comentários colhidos na entrevista da atriz Taís Araújo corresponderam a um total de 8, nesses encontra-se 2 que trazem a autoestima, 3 que abordam o empoderamento, 2 sobre feminismo, 2 trazendo o racismo e 7 abordando representatividade. Nos 8 comentários foram encontrados um total de 16 categorias.

O corpus textual analisado é constituído por um conjunto de discursos expressados por diferentes mulheres negras nos comentários coletados.

Queiroz (2019) aponta que as características físicas de estética negra são depreciadas pelo racismo e com isso a saúde mental da população negra é afetada. As entrevistas trazem falas sensíveis das entrevistadas sobre o impacto do racismo na visão positiva sobre si. Os comentários coletados trazem discursos de mulheres que se identificam com a narrativa das entrevistadas, onde essas apresentam suas experiências com o racismo e o impacto na sua autoestima.

A autoestima é uma parte subjetiva do sujeito e que está sempre em constante construção e o ambiente em que cada indivíduo se encontra influencia na construção da autoestima, da visão positiva sobre si, assim como a visão negativa influenciada por ambientes hostis. Os comentários coletados na íntegra abordam as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras em viverem em ambientes que desvalorizam os traços estéticos da mulher negra, através de depoimentos como esses é perceptível a influência do ambiente social na construção da visão sobre si. Rosário (2019) Relata a necessidade de condições que permitam que as mulheres negras possam valorizar seus atributos.

Os padrões presentes na sociedade sobre a beleza feminina não contribuem de maneira positiva para a construção dessa condição de valorização de atributos. Os padrões hegemônicos estão enraizados na sociedade, mulheres negras passam todos os dias por situação que afetam diretamente na constituição da visão sobre si, um dos comentários traz sobre não ser apenas uma questão de vaidade essa necessidade de uma construção positiva da autoestima feminina negra e sim a luta por algo que foi negado pelos 400 anos de escravidão.

Segundo Silva; Silva (2019) ser representado está ligado a ser tornar visível diante das esferas da sociedade, onde aquele que não é representado passa a ser invisível em questões políticas, culturais e subjetivas, as mulheres negras atravessaram diversos anos de invisibilidade, não possuindo assim representatividade para suas causas. Ao se deparar com mulheres ocupando postos sociais de referência com grande alcance populacional, é notório a influência para outras mulheres. As entrevistas trazem testemunhos que giram em torno de dificuldades encontradas na caminhada diária que é ser uma mulher negra, a realidade vivenciada por aquelas que hoje ocupam papéis de representação.

Kyrillos (2020) fala sobre como o feminismo negro surgiu da vivência da realidade de mulheres negras. Um comentário sobre como ter mulheres negras falando para mulheres negras é inspirador. Essa fala introduz a questão do feminismo negro está presente da construção de uma representatividade válida, onde mulheres negras tratam de colocar em destaque questões de outras mulheres negras. Os comentários são voltados para os sentimentos pessoais das mulheres ao serem representadas, é possível perceber a presença do feminismo negro. Foram as bandeiras feministas negras que permitiram que as mulheres de hoje possuíssem outras mulheres negras em papéis de representatividade.

Ao que tange a influência de mulheres negras falando para outras mulheres negras, Lopes (2017) expressa que é perceptível em todos os detalhes a importância da representatividade, aborda a representatividade como necessária para que os espaços ganhos não se percam e para que outros possam ser conquistados, pois por mais que existam lugares conquistados o número de mulheres negras ainda não é algo significativo.

A autoestima como já debatido sofre grande influência pelos padrões de belezas inseridos na sociedade e por meio da visibilidade mulheres como Taís e IZA influenciam outras mulheres a olharem para si com carinho, foi possível perceber a real influência de um discurso por meio dos comentários, onde um desses aborda a emoção de uma mulher negra ao assistir a entrevista e como a IZA inspira ela e milhares de garotas a sentirem-se bonitas e empoderadas. A caso daquelas que cresceram com a Taís Araújo como referência, o que é encontrada em alguns comentários que declaram gratidão por serem representadas.

A influência é nítida e perceptível a cada comentário colhido, ao compartilhar suas histórias as mulheres enxergam-se umas nas outras e criam uma rede de representação social benéfica para todas, as histórias contadas nos comentários estão cheias de motivação e inspiração, não apenas do sofrimento vivenciando pelo abalo causado pelo padrão desumano de beleza. Ser representado constitui um ato político na sociedade atual. A mulher negra ao se ver em espaços que antes não seria possível alcançar proporciona um aumento da visibilidade de sua existência, por muitas vezes o ato de ser representado foi visto como algo não tão importante para a vivência social e pessoal do ser. As lutas antirracistas, por direitos igualitários são pautas que ganham vida e força por meio da

representatividade. No contexto da atual os comentários demonstram a influência positiva da identificação e representação, pois expressam sua gratidão por se verem naquelas que ocupam o espaço de representar, pois sentem suas lutas ganhando voz e vida onde antes eram esquecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo tratou-se de uma pesquisa sobre a influência de discursos de mulheres negras inseridas em papéis de representatividade na construção positiva da autoestima de outras mulheres afetadas pelos padrões racistas presentes na sociedade. Especificamente buscou-se identificar como o feminismo negro participava na ocupação de espaços representativos e a análise do crédito que a representatividade possui em relação a melhoria da autoestima.

Foi utilizado uma metodologia que consistia na coleta e categorização de comentários realizados em 2 entrevistas que possuíam como entrevistadas mulheres negras que ocupam papéis de destaque na mídia, os comentários foram de mulheres negras que reagiram ao discurso daquelas que estavam sendo entrevistadas, com isso realizando assim uma análise do discurso dos comentários selecionados. Ao todo foram coletados 30 comentários, observando assim que 30 mulheres reagiram a influência de entrevistas disponíveis na plataforma do youtube, dentre os comentários os conteúdos neles consistiam em experiências pessoais diante da situação do racismo e agradecimentos a aquelas que estavam as representando.

As hipóteses levantadas foram confirmadas com os comentários que contemplavam totalmente sobre a importância da representatividade para mulheres negras e como ser representado contribuía na visão positiva sobre si, na melhoria da autoestima.

Os comentários possuíam um destaque, os discursos traziam vivências que eram identificadas por mais de uma mulher, foi perceptível que as situações que levavam a autoestima a ser afetada eram de certa maneira comuns para maioria daquelas que expuseram suas experiências. A pesquisa realizou uma junção entre os termos autoestima, representatividade e mulher negra, a união desses termos ainda precisa ser explorada no campo científico, os trabalhos que buscam a compreensão desses assuntos ainda são escassos, existe uma grande vastidão em relação as vivências de mulheres negras que podem ser trabalhadas e pesquisadas. A pesquisa mostra a relevância de evidenciar a necessidade de mais representatividade, pois essa é uma questão política social e de saúde mental, uma vez que a autoestima está ligada diretamente à saúde do sujeito.

REFERÊNCIAS

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

BARREIRA, Marília Maia Lincoln; MOREIRA, Pollyana de Lucena; MAIA, Luciana Maria. **O Ciberativismo Digital: Notas para Novas Metodologias de Pesquisa em Psicologia Social**. Piauí. Metodologias e Investigações no Campo da Exclusão Social. P. 158-173. 2020.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: Fatos e mitos**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira. 1980.

CANAL BRASIL. **Espelho**. 2008. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/canalbrasiltv>>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

COLLINS, Patrícia Hill. **O que é um nome? Mulherismo, feminismo negro e além disso**. Caderno pagus. 2017.

DANTAS, Tiago. **"Youtube"; Brasil Escola**. Disponível em:

<https://brasilecola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>. Acesso em 30 de maio de 2020.

FIGUEIREDO, Ângela. **Perspectivas e contribuições das organizações de mulheres negras e feministas negras contra o racismo e o sexismo**. Bahia. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KYRILLOS, Gabriela M. **Uma análise crítica sobre os antecedente da interseccionalidade**. Florianópolis. Revista Estudos Feministas. 2020.

LOPES, Vilma de Souza. **Empoderamento, representatividade e crítica ao racismo em lemonade, Beyoncé**, 2016. Brasília. UNB. 2017.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discursos princípios e procedimentos**. 8 ed. Campinas. Pontes. 2009.

PRIMO, A. F. T. **O que há de social nas mídias sociais? Reflexões a partir da teoria atorrede**. Contemporânea - comunicação e cultura, v. 10, n. 03, set-dez 2012, p. 618641.

QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. **Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra**. Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, v. 12, n. 40, p. 213-229. 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?**. Ed. 1. São Paulo. 2018.

ROSÁRIO, Thais Souza. **A contribuição das youtubers e blogueiras negras a autoestima de mulheres negras**. São Francisco do Conde. 2019.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, n. I, jul. 2009.

SILVA, Ana Beatriz Fernandes Lima. **Visibilidades e Invisibilidades: A mulher negra e a moda na sociedade brasileira**. Juiz de Fora: 2017.

SILVA, Andréa Franco Lima; SILVA, Grécia Mara Borges. **“Falando nossos desejos”: os sentidos da representatividade e do lugar de fala na ação política das mulheres negras**. Rio Grande. REIS. V. 3, n. 1, p. 42-56. 2019.

VIANA, N. **Os movimentos sociais**. Curitiba: Prismas, 2016.

CAPÍTULO IX

NÓS SOMOS O AMBIENTE E O AMBIENTE SOMOS NÓS: DILEMAS DA RELAÇÃO HOMEM-MEIO NO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Talles Chateaubriand de Macêdo

Thamires Pereira Alves

Camilo Allyson Simões de Farias

INTRODUÇÃO

O Tripé da Sustentabilidade tem base em uma expressão em língua inglesa chamada de *Triple Bottom Line*, com foco em analisar os parâmetros social, econômico e ambiental. Criado pelo sociólogo britânico John Elkington, fundador da ONG *Sustain Ability*, o termo supracitado se propõe a divulgar os três componentes necessários para o desenvolvimento sustentável (Elkington, 2021). Apesar desta ser uma definição reducionista e dividir fatores de interrelações complexas no que concerne ao real conceito de meio ambiente, a ser discutido posteriormente, este facilitou a interpretação e a visão de sustentabilidade empregada na educação ambiental em sua totalidade. Segundo sua página oficial, Elkington é decano do movimento de sustentabilidade corporativa há anos, possuindo uma carreira inovadora e de importância primordial na busca pelo desenvolvimento sustentável em todo o mundo. A expressão os três “pês”, *Profit, People and Planet* (produto, população e planeta), é tida pelo seu precursor como sustentáculo da conceituação de sustentabilidade de outro famoso tripé: poder do Estado (política), setor produtivo (empresariado) e sociedade civil (Boff, 2017).

Nesse sentido, o presente trabalho urge da percepção empírica de seus autores, da necessidade de uma visão interdisciplinar, discutindo-a através de uma perspectiva antrópica vislumbrando, através da adoção da mesma, maior compreensão, efetividade e empatia, principalmente no ambiente acadêmico, diante a problemática ambiental. Isto posto, o objetivo desse artigo é discutir como o conceito de sustentabilidade voltado para a visão humana na centralidade do debate poderia facilitar a compreensão, tornar o enfoque mais empático e, de fato, priorizar as urgências e os maiores desafios, ressaltados na Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.

A fim de atingir o objetivo proposto, este artigo baseou-se em uma revisão narrativa de literatura acerca do tema de interesse, enfatizando autores das mais diversas áreas de conhecimento e trabalhos que abordam a complexidade e a profundidade concernente ao desenvolvimento sustentável na atualidade, enfatizando sua real aplicabilidade para o nosso contexto social. Dentre os eixos temáticos categorizados, abordar-se-á: conceitos clássicos sobre o desenvolvimento sustentável,

ambiente e direitos humanos, o homem da centralidade do debate ambiental, ambiente e demandas sociais.

CONCEITOS CLÁSSICOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Na atualidade, não cabe mais reter-se aos estereótipos propostos por determinados grupos de ambientalistas ou a uma visão reduzida de cuidados ambientais voltados apenas à proteção da fauna e da flora, demonizando, muitas vezes, empreendimentos ou ações humanas necessárias para o bem-estar da sociedade. A educação ambiental, neste sentido, pode ser entendida como uma metodologia em conjunto, onde cada um assume e adquire o papel de agente no processo de ensino-aprendizagem, desde que a pessoa ou grupo sejam participativos na análise de cada um dos problemas ambientais diagnosticados, sempre em busca de soluções e resultados efetivos, como também na preparação de outros agentes com potencial de mudança, com possível surgimento de novas habilidades e atitudes que possam, realmente, ter uma ação efetiva na transformação de uma sociedade mais justa e equilibrada (Roos; Becher, 2012).

O desenvolvimento sustentável é um dos conceitos mais difundidos nas últimas décadas, caracterizado por processos de preservação do meio ambiente e seus recursos naturais, propiciando condições necessárias para uma vida saudável. O eixo central do conceito de sustentabilidade discute como é possível satisfazer as necessidades humanas sem comprometer as gerações futuras, debatendo questões relativas aos fatores ambientais, sociais e concernentes a qualidade de vida das nações (Moser, 2003; Haydu; Camargo, 2013). Nesta perspectiva, consideramos o seguinte paradoxo: para que exista qualidade de vida é necessária a exploração dos recursos naturais. Todavia, como mitigar a exploração inadequada desses recursos, uma vez que este é um problema que interfere a curto e longo prazo no meio ambiente e na subsistência humana? Como atingir o equilíbrio homem-ambiente para que, assim, ambos sobrevivam?

Sabe-se que a permanência da espécie humana no planeta torna-se inviável, impreterivelmente, mediante a exploração continuada de seus recursos naturais. Logo, ao falarmos de sustentabilidade faz-se necessário identificar qual desenvolvimento queremos, para tal é indispensável a participação e engajamento dos atores sociais que serão afetados por esses avanços. A partir dos referidos questionamentos, destaca-se a importância das práticas sociais como meios de viabilizar a sustentabilidade. Só a compreensão dos sistemas sociais e a promoção de intervenções voltadas a um padrão de vida sustentável são capazes de garanti-la. Este é um fenômeno que deve ser considerado desde as ciências de estudo ambiental até a contribuição de outras áreas, como educação, saúde, psicologia, sociologia e antropologia. Assim, é imprescindível a realização de análises dos processos

ambientais, socioculturais e psicológicos implicados nesta ação, descritos em linguagem acessível para que, deste modo, cheguem ao cidadão comum. É preciso envolver a população para que a mesma entenda a necessidade de um comportamento sustentável, como também fornecer recursos para que a mudança comportamental e a tomada de decisão tornem-se realidade. Atualmente, a questão ambiental é enfrentada com a pouca disponibilidade de informações ao cidadão e ínfimas atividades pró-ambientais praticadas pelo mesmo, em grande parte, devido ao desconhecimento de seu impacto sobre a vida humana e social (Paulista; Varvakis; Montibeller-Filho, 2008; Haydu; Camargo, 2013).

Deste modo, percebe-se uma relevante barreira para a adoção de comportamentos sustentáveis: a falta de instrução da população no que se refere a educação ambiental. As campanhas, geralmente, voltam-se para questões pontuais, centradas no seguimento de algumas regras que, caso não cumpridas, levam a advertências e autuações em que, muitas vezes, a fiscalização e a punição são inadequadas, inclusive violadas pelos próprios órgãos reguladores. O planejamento e gerenciamento inapropriados não promovem a responsabilização da sociedade pelo meio ambiente e, conseqüentemente, dificultam práticas sociais voltadas ao mesmo (Haydu; Camargo, 2013).

AMBIENTE E DIREITO HUMANOS

A Organização das Nações Unidas (ONU) é tida como um órgão de respeitabilidade central dentro da esfera internacional, estando entre suas atuações viabilizar a sincronização das ações dos países e trazer a sustentabilidade para o centro do debate mundial. Em 2015, a ONU anunciou a “Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, um documento oficial firmado por chefes de Estado, Governos e membros de alto escalão dos países, que determinou 17 objetivos e 169 metas, em ordem, que visam o desenvolvimento sustentável no planeta (ONU, 2015).

Na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, percebe-se uma evidente preocupação da ONU com as causas sociais, temas como a pobreza, a fome, a desigualdade social, a desigualdade de gênero, a educação, a infraestrutura e a pacificidade das sociedades se destacam como grandes desafios para atingir o desenvolvimento sustentável (ONU, 2015). Deste modo, o Órgão destaca a necessidade de se pensar neste desenvolvimento como também tangente à garantia de direitos.

O debate acerca da interrelação entre os direitos humanos e as questões ambientais é considerado relativamente recente, no entanto, sua imprescindibilidade é reconhecida a algumas décadas, tendo em vista a cooperação entre os mesmos em diversos países. Esses movimentos ganharam força internacionalmente no período pós Segunda Guerra Mundial, colocando-se enquanto movimentos progressistas, além do paradigma direita-esquerda. Uma forte característica é a ligação

dos mesmos às instituições políticas democráticas, denunciando a ameaça à sobrevivência dos povos indígenas, defendendo os direitos dos consumidores perante os abusos das corporações e grandes empresas, assim como dando ênfase a conscientização, engajamento e ativismo político como forma de atingir uma sociedade mais justa e equilibrada socialmente (Viola; Nickel, 1994).

Os direitos universais, incluídos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU BRASIL, 2020) e em outros documentos complementares (Bobbio, 2004), dirigem-se a direitos específicos voltados, especialmente, aos problemas políticos, econômicos e sociais contemporâneos, contrapondo-se a abusos dessa natureza em áreas específicas. No Brasil, apesar da inclusão da defesa dos direitos humanos nas agendas político-partidárias, religiosas e de associações, podemos denunciar sérias dificuldades quanto ao seu cumprimento, em parte, devido ao contexto sociocultural complexo. Observa-se a falta de equidade no nível intra e interregional, baixos níveis de educação, urbanização rápida e sem planejamento, criminalidade, violência, corrupção e leis frágeis. Os problemas sociais oriundos dos fatores mencionados acabam estimulando a violação dos direitos humanos, independente de sua natureza (Viola; Nickel, 1994).

Neste contexto, pode-se destacar as atividades dos grupos de ambientalistas nas lutas regionais e nacionais no movimento descrito como “esverdeamento dos direitos humanos”. Em 1972, a Declaração de Estocolmo (Freeland, 2005) promulgou que as questões ambientais são componentes de grande relevância no entendimento dos direitos básicos, indicando o direito fundamental a um ambiente que permita levar uma vida digna e que promova o bem-estar. A Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento (ONU, 1992) e o Fórum Global de ONG’s (Herculano, 2000) aproximaram ainda mais os direitos humanos das causas ambientais. Em seus mais de 40 anos de história no país, o movimento ambientalista que, inicialmente, se debruçou sob a conscientização política acerca da degradação ambiental viu, posteriormente, a necessidade de orientar-se para demandas mais relacionadas a proteção ambiental em detrimento do desenvolvimento econômico, enfatizando a profissionalização das associações ambientalistas (Viola, 1992).

A falta de impacto entre os movimentos ambientalistas e os setores populares levaram a uma maior sensibilidade por parte destes quanto ao vínculo entre as crises ambiental e social presentes na realidade brasileira. Passou-se a compreender que é determinante envolver em suas ações os direitos humanos e as lutas por equidade social, reconhecendo que a efetividade do movimento está atrelada à construção de elos entre os grupos de apoio (como, por exemplo, o *World Wide Fund for Nature* e o *Greenpeace*), os setores populares e o meio científico. De tal modo, desenvolvemos o entendimento de que não é possível alcançar sustentabilidade sem atrelar fatores como a pobreza, a injustiça social e a opressão política às questões ambientais (Viola; Nickel, 1994).

Em um primeiro momento, sabe-se que as ações voltadas ao desenvolvimento têm como consequência a destruição de parte importante do meio ambiente, afetando não apenas no aspecto ecológico, mas também a população humana. Um relacionamento perturbado entre o meio ambiente e o indivíduo pela ação de terceiros, a falta de acesso a recursos naturais, assim como um ambiente natural em risco, influenciam as condições de vida, ou até mesmo a existência, daqueles que dependem do mesmo, ou seja, toda a raça humana. Além disso, considera-se a relação existente entre a degradação ambiental, a pobreza e os conflitos político-sociais, em que as instabilidades no aspecto econômico, social, humanitário e ecológico constituem ameaças desde a qualidade de vida, até a segurança e a paz (Freeland, 2005).

Apesar de o Brasil ocupar um lugar de protagonismo no que tange ao desenvolvimento sustentável, principalmente por sediar os principais eventos internacionais acerca desta problemática, sobressai-se também a expansão do agronegócio, a realização de obras estruturais de grande porte e a morte de lideranças ambientais como desrespeito e ameaças permanentes aos direitos anteriormente aludidos (Campos; Muchagata, 2017). O relatório da Global Witness (2015) denunciou que 50% das mortes de ativistas ambientais em todo o mundo ocorreram no território brasileiro. Como falar em sustentabilidade diante deste paradoxo? Como explicar a vanguarda em acordos internacionais de promoção de desenvolvimento sustentável e a realidade pautada em violação de direitos e agressões, em muitos casos, irreversíveis ao meio ambiente e sua militância?

Diante o exposto, destacamos que, apesar dos movimentos sociais de cunho ambiental representarem um avanço e mostrarem sinais de maturidade política, estes ainda são considerados insuficientes. Sabe-se que as ideias colocadas em prática no Brasil surgiram de programas de ambientalistas dos Estados Unidos e da Europa e sua má adaptação às necessidades nacionais tornou-os insatisfatórios no que diz respeito a intervenções efetivas. De tal modo, observa-se a dificuldade do governo brasileiro em priorizar uma agenda ambiental voltada ao melhoramento do saneamento básico, por exemplo, em vincular questões ambientais às problemáticas de equidade social e em conectar a degradação ambiental com o crescimento populacional e econômico, como também em adaptar as estratégias de proteção ambiental as idiosincrasias do país e negligenciar questões essenciais relativas à conservação e ao uso sustentável de recursos naturais (Viola; Nickel, 1994).

O HOMEM NA CENTRALIDADE DO DEBATE AMBIENTAL

Os avanços na compreensão do que define o meio ambiente e o papel do homem no mesmo, trouxe à tona que os indivíduos também se constituem como parte da natureza, sendo competidores entre si, com os outros animais e com os recursos naturais disponíveis, interagindo tanto com o sistema

biológico quanto com o sistema natural. Prontamente, para que sejam garantidos os direitos econômicos e sociais (alimentação, educação de qualidade, saúde física e mental, padrão de vida com condições básicas de sobrevivência, empregabilidade, etc.) faz-se necessário um ambiente saudável e sustentável (Viola; Nickel, 1994).

O homem, como ser social que é, e suas necessidades devem ser compreendidas através da história, da cultura e do ambiente que o permeia. De tal modo, destacamos o ambiente físico e social, bem como as percepções diante o mesmo. Assim, o indivíduo é indissociável do meio e das relações sociais imbricadas. O desenvolvimento desenfreado das sociedades, causando crescente degradação ambiental, refletiu na insatisfação com o trato das questões ambientais, assim como promoveu maior debate sobre a deterioração das condições de vida realizadas pelo próprio homem. Dessa maneira, o crescimento econômico atrelou-se às questões políticas, sociais e ambientais, visando não só desenvolvimento de natureza econômica, como também a mudança da realidade social e a diminuição das desigualdades (Maciel; Alves; 2015).

A forma com que o indivíduo se relaciona com o ambiente implica no seu bem-estar individual, do mesmo modo a forma de desenvolvimento da sociedade também impactam em seus modos de vida (Moser, 2003). A pobreza e, conseqüentemente, a ignorância advinda da falta de oportunidades ou oportunidades desiguais constituem uma barreira no entendimento dos direitos de uma maneira geral. Aqueles tidos com a margem da sociedade desconhecem seus direitos fundamentais e de que forma os resguardar, como também quais os órgãos responsáveis por garanti-los e como recorrer diante das respectivas violações. A violação do direito à educação e aos padrões adequados de vida impossibilitam que grande parte da nossa sociedade tenha esclarecimento sobre suas ações, assim como ações legais e políticas imprescindíveis na defesa de seus interesses, da preservação da própria saúde e do meio ambiente, criando indivíduos desesperados em degradar o mesmo. A mudança do pensamento social ligado ao meio ambiente, desde a ciência e suas técnicas até o senso comum é imperativa. Portanto, destaca-se a importância da erradicação da pobreza e a educação ambiental como saída para este entrave (Viola; Nickel, 1994; Moscovici, 2007).

O desenvolvimento sustentável, segundo a própria definição, tem como requisito a satisfação das necessidades humanas. Nesta perspectiva, tais necessidades devem ser satisfeitas através de um desenvolvimento harmonioso e de respeito entre o homem e o ambiente, de modo que tanto contente as questões ambientais quanto propicie o bem-estar do indivíduo (POL, 2002). Maciel e Alves (2015) indagam que o crescimento econômico não implica no desenvolvimento, a acumulação e geração de riquezas por si só não atenuam a pobreza, pelo contrário, favorecem as desigualdades sociais, ou seja, impedem o desenvolvimento de condições satisfatórias de vida. O desenvolvimento real deve priorizar a expansão dos indivíduos para que estes encontrem condições de vida dignas que atendam suas

necessidades e proporcionem qualidade de vida e bem-estar. A própria população deve ser a principal interessada no desenvolvimento, visto que os sujeitos conhecem suas maiores necessidades e aspirações, só o envolvimento de todos os setores da sociedade e a participação de todos os cidadãos no que tange a problemática ambiental serão responsáveis pelo desenvolvimento sustentável, construindo uma sociedade mais equânime e inclusiva. Apenas o compromisso ambiental é capaz de responsabilizar o homem para consigo mesmo, a coletividade e o ambiente em que vive, não através de instruções normativas, mas sim da informação acerca dos efeitos das ações humanas sobre o meio ambiente, que implicam na própria vida (Lemos; Higuchi, 2011).

Um país de dimensões continentais como o Brasil possui necessidades diferentes de acordo com suas regiões, estados, municípios e distritos. As medidas de intervenção adotadas não podem seguir padronização, muito menos de programas específicos de outros países, dessa forma não alcançaremos uma perspectiva inclusiva e holística na relação pessoa-ambiente e negligenciaremos as dimensões culturais da mesma (Moser, 2003). É essencial examinar as necessidades individuais de diferentes contextos, integrando suas idiossincrasias socioculturais e ambientais, promovendo conscientização de suas ações sobre o ambiente, o indivíduo precisa perceber-se como parte deste, compreender como suas ações sobre o ambiente implicam na própria sobrevivência, para que assim, de fato, caminhe-se para o verdadeiro desenvolvimento sustentável.

AMBIENTE E DEMANDAS SOCIAIS

A problemática ambiental e seus desdobramentos (falta de cuidado com recursos hídricos, desmatamento, queimadas, negligência no saneamento, políticas públicas emergentes, entre outros) representam parte da crise social da sociedade contemporânea. As demandas provenientes dos entraves sociais desde o período pós Segunda Guerra Mundial deu espaço para o nascimento de novas perspectivas e campos de visão, como a psicologia ambiental, associada, inicialmente, às demandas ligadas à arquitetura, planejamento urbano das cidades em reconstrução e reorganização social. No Brasil, sua difusão teve início na década de 1960, também atrelada ao planejamento das cidades sob o lema “Brasil, país do futuro”. Entretanto, a demanda social do país e as questões pragmáticas implícitas ao mesmo propiciou sua contribuição nas pautas de desenvolvimento sustentável, para um olhar voltado ao ambientalismo e para intervenções de impacto socioambiental, protagonizadas pela preconização da educação ambiental enquanto ponte para um ambiente equilibrado e sustentável (Tassara; Rabinovich, 2003).

Moser (2003) destaca que o contexto ambiental não pode ser neutro, uma vez que é um espaço dotado de valores e cultura. O ambiente, além de nosso lar, é um local de transmissão de

significados, logo, torna-se essencial para o entendimento humano e para as relações sociais, sendo um agente formador da identidade, bem como determinante nas relações econômicas, sociais e culturais. Dessa forma, a preservação ambiental requer um olhar além das soluções racionais e tecnológicas, reconhecendo a questão social como decisiva no dilema ambiental (Paulista, Varvakis; Montibeller-Filho, 2008).

O Brasil é um país que não pode ser desligado da questão social e, nesse sentido, o estudo atual das questões ambientais deve integrar não apenas os aspectos do ambiente em si, mas também a interrelação entre o mesmo, o indivíduo e os aspectos sociais que o rodeiam. Assim, a psicologia ambiental traz à tona a percepção de pessoa e ambiente como indissociáveis, sendo esta interação seu objeto de estudo. Os psicólogos ambientais destacam que no contexto brasileiro, diferentemente do europeu, a sustentabilidade está atrelada mais ao consumo do próprio conceito do que a possibilidade de garantir um futuro comum. Em linhas gerais, a definição de sustentabilidade busca a operacionalização de dimensões políticas e sociais, interferindo nos comportamentos e valores da sociedade em prol de um futuro. No entanto, a gestão ambiental, responsável por garantir essa sustentabilidade, ao invés de frisar sua prática em valores voltados à solidariedade e fraternidade, implica em regras morais voltadas as práticas ambientais, com “intervenções” duvidosas e pouco eficazes (Tassara; Rabinovich, 2003).

Em contraposição às práticas comuns de engenheiros e médicos, que focam na alta exposição a ambientes danosos e nos desconfortos causados, a psicologia busca o entendimento de até que ponto o ambiente objetivo e material torna-se subjetivo. Para tal, faz-se necessário a compreensão de que o ambiente pode ser considerado um fenômeno psicossocial, ou seja, nele o sujeito incorpora suas experiências e percepções diante o meio, seja danoso ou não. Este ambiente objetivo é espaço de compartilhamento de experiências, pensamentos e cultura, implicando na construção de narrativas pessoais e comportamentos associados, que só podem ser entendidos em uma visão além do material (Tassara; Rabinovich, 2003; Moser, 2003).

Neste sentido, travam-se novos paradigmas no que concerne ao entendimento de desenvolvimento, compreendendo-o a partir da valorização da cultura, dos espaços locais de construção de subjetividade, das relações sociais, da ética, da solidariedade e do meio ambiente, transpondo novas ideias, crenças e valores. O viés humano sobrepõe-se ao econômico, todavia, não é possível alcançar desenvolvimento econômico caso este não vise qualidade de vida, benefícios sociais, empregabilidade, participação popular, diminuição das desigualdades e equilíbrio homem-ambiente. O desenvolvimento sustentável só é viável se partir das necessidades latentes das comunidades locais e da busca de intervenções econômica, social, cultural e ambiental que criem melhores condições e oportunidades para seus atores sociais. É preciso priorizar a busca por modos de vida sustentáveis,

preconizados por comportamentos conscientes, solidários e responsáveis, não apenas acomodar-se em discussões de uma ou outra solução para problemas derivados da própria atitude humana (Maciel; Alves; 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou discutir o conceito de sustentabilidade, trazendo como pano de fundo o homem na centralidade do debate. Sendo assim, concebe-se que a busca pela sustentabilidade tem como foco o desenvolvimento sustentável, tido como um pensamento progressista da sociedade, seja do ponto de vista da economia, seja através dos índices sociais, de modo a garantir que as melhorias não sejam em detrimento do comprometimento de gerações futuras. Nessa concepção, através da revisão aqui proposta, percebe-se que a sociedade como um todo deve repensar a maneira de tratar e de falar de sustentabilidade.

De tal modo, não podemos definir este conceito de forma generalista, sem considerar as diversidades culturais de cada região específica e sem ponderar os fatores sociais no centro deste certame. Quando nas escolas, por exemplo, se debate sobre educação ambiental, são evidenciadas as florestas, as espécies ameaçadas de extinção, os rios, etc.; entretanto, não se toca em temas que tangem os problemas sociais, a política, os possíveis recursos naturais que geram fonte de renda na região, entre outros temas essenciais para um entendimento completo do fenômeno. Com isso, percebe-se o repasse de uma visão distorcida da real definição e importância de um meio ambiente conservado, dificultando a afinidade, sensibilidade e responsabilização destes, bem como da sociedade para com o mesmo.

Outro contraponto que merece destaque é o número de crimes ambientais cometidos e punidos inadequadamente (quando punidos), configurados também como violação dos direitos humanos. No caso de desastres mais recentes e impactantes, como por exemplo o rompimento das barragens de Mariana e Brumadinho, esse fato é claramente observado através do número de mortes, propriedades destruídas, impacto psíquico, social e ambiental, remediados por indenizações precárias e culpabilização de funcionários coagidos ao próprio erro em nome da expansão do capital econômico da empresa.

Dito isto, é indispensável a reflexão de termos um debate ambiental mais humanizado, com a proposta de uma educação ambiental mais aplicada à vida humana, a união de movimentos sociais e movimentos ambientalistas sincronizados em busca de um mundo mais igualitário e justo.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade: o que é? O que não é.** Petrópolis: Vozes, 2017.

CAMPOS, Bárbara Pincowsca Cardoso; MUCHAGATA, Márcia. Direitos humanos e meio ambiente: avanços e contradições do modelo de desenvolvimento sustentável brasileiro e a agenda internacional. *In: TRINDADE, Antônio Augusto Cançado; LEAL, Cesar Barros (Orgs.). Direitos humanos e meio ambiente.* Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2017. p. 29-49.

ELKINGTON, John. Embaixador do futuro. Disponível em: <http://johnelkington.com/>. Acesso em 5 mar. 2021.

FREELAND, Stevem. Direitos humanos, meio ambiente e conflitos: enfrentando os crimes ambientais. **Revista Internacional dos Direitos Humanos**, v. 2, n. 2, p. 119-145, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sur/a/kBZ64FjTH4LgQ4mmnkRBf4x/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 24 abr. 2021.

GLOBAL WITNESS. **How Many More?** London, 2015. Disponível em: <<https://www.globalwitness.org/en/campaigns/environmental-activists/how-many-more/>>. Acesso em 15 mar. 2021.

HAYDU, Verônica Bender; CAMARGO, Julio Cesar. Práticas sociais sustentáveis: psicologia, educação e saúde. *In: CONGRESSO PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS: PSICOLOGIA, EDUCAÇÃO E SAÚDE*, 2013, Londrina. **Anais**. Londrina, 2014, p. 04-07.

HERCULANO, Selene. ONGs e movimentos sociais: a questão de novos sujeitos políticos para a sustentabilidade. *In: HERCULANO, Selene (Org.), Meio ambiente: questões conceituais.* Niterói: UFF/PGCA, 2000. p. 123-155.

LE MOS, Sônia Maria; HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto. Compromisso socioambiental e vulnerabilidade. **Ambiente & Sociedade**, v. 14, n. 2, p. 123-138, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/asoc/a/w4cZMKwJtQVVqvBHhNvjX3G/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 27 abr. 2021.

MACIEL, Tânia Maria de Freitas Barros; ALVES, Monalisa Barbosa. A importância da psicologia social comunitária para o desenvolvimento sustentável. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 10, n. 2, p. 272-282, 2015. Disponível em: <http://seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/Maciel,%20Alves>. Acesso em 12 mai. 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Natureza: para pensar a ecologia.** Rio de Janeiro: Mauad Editora Ltda, 2007.

MOSER, Gabriel. Examinando a congruência pessoa-ambiente: o principal desafio para a psicologia ambiental. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 8, n. 2, p. 331-333, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/epsic/a/krFC8zGY6XtNPBR87qMHYkC/?lang=pt>>. Acesso em 12 mai. 2021.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Relatório da Comissão das Comunidades Europeias para a Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento.** Rio de Janeiro, 1992.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Agenda 2030.** 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso 5 mar. 2021. ONU BRASIL - Organização das Nações Unidas no Brasil. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 2020. Disponível em: <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>>. Acesso em 01 mai 2021.

POL, Enric. The theoretical background of the city-identity-sustainability (CIS) network. **Environment and Behavior**, v. 34, n. 1, p. 8-25, 2002. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013916502034001002>>. Acesso em 15 mai 2021.

PAULISTA, Geralda; VARVAKIS, Gregório; MONTIBELLER-FILHO, Gilberto. Espaço emocional e indicadores de sustentabilidade. **Ambiente & Sociedade**, v. 11, n. 1, p. 185-200, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/asoc/a/shB538djWPtLKpCGmzhFjKD/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 05 mai 2021.

ROOS, Alana; BECKER, Elsbeth Leia Spod. Educação ambiental e sustentabilidade. **Electronic Journal of Management, Education and Environmental Technology (REGET)**, v.5, n. 5, p. 857-866, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reget/article/viewFile/4259/3035>>. Acesso em 20 abr. 2021.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Perspectivas da psicologia ambiental. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 8, n. 2, p. 339-340, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/epsic/a/J4sJs3yLnnzZ838LMBTn5KJ/?lang=pt>>. Acesso em 15 abr. 2021.

VIOLA, Eduardo. O Movimento Ambientalista no Brasil (1971-1991): Da Denúncia e Conscientização Pública para a Institucionalização e o Desenvolvimento Sustentável. In: GOLDENBERG, Mirian (Org.), **Ecologia, Ciência e Política**. Rio de Janeiro: Revan, 1992. p. 49-75.

VIOLA, Eduardo J.; NICKEL, James W. Integrando a defesa dos direitos humanos e do meio ambiente: lições do Brasil. **Novos Estudos**, v. 40, p. 171-184, 1994. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Eduardo-Viola/publication/267942387_Integrando_a_defesa_dos_direitos_humanos_e_do_meio_ambiente_Licoes_do_Brasil/links/54b6cc980cf24eb34f6db27e/Integrando-a-defesa-dos-direitos-humanos-e-do-meio-ambiente-Licoes-do-Brasil.pdf>. Acesso em 20 abr. 2021.

CAPÍTULO X

POPULAÇÃO DE RUA E COVID-19: MODOS DE VIDA E NEGLIGÊNCIA GOVERNAMENTAL

*Welison de Lima Sousa
Ana Denize Vieira Queiroz
Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho*

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende discutir a População em Situação de Rua (PSR), considerando suas diferentes vulnerabilidades, e partindo da constatação de que a existência de pessoas vivendo nas ruas trata-se de um fenômeno secular e mundial que ganha novas configurações na contemporaneidade, o que se apresenta como diferentes modos de vida, sendo uma população marcada pela multiplicidade nos/dos modos de viver e ocupar o espaço da rua, seja para trabalho, moradia e circulação, dentre outros.

Trata-se então de pensar nos processos históricos, políticos e sociais que constituem e produzem a população de rua num cenário de intensa desigualdade social. Desse modo, diante da situação de pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus (*SARS-CoV-2*), entende-se que essas pessoas estão diretamente expostas à contaminação, pois o nível de exposição nas ruas somada à falta de subsídios governamentais, que possam contribuir no enfrentamento dessa doença, as coloca diretamente na linha de risco.

É notório que as diferentes dificuldades vivenciadas pela população de rua no cotidiano, acabam sendo agravadas no cenário de pandemia, já que as medidas de cuidado e recomendações apresentadas pelas autoridades sanitárias, orientam as pessoas a ficarem em casa, usarem álcool em gel e máscara, dentre outras alternativas, que são bem distantes do cotidiano e modo de vida das pessoas que vivem nas ruas.

Portanto, como a PSR vive em estado de vulnerabilidade, pensar na situação de rua articulada à situação de pandemia promove uma série de reflexões, e com base nessa consideração surgiram os questionamentos: quais dificuldades as pessoas em situação de rua estão vivenciando nesse período de pandemia? Quais estratégias o Governo Federal adotou para o enfrentamento da doença para essas pessoas? Foram esses questionamentos que serviram como base para problematizar essa pesquisa, já que a pandemia é um problema de saúde pública.

Com base nessa problemática, o presente estudo visa apresentar uma discussão acerca do tema PSR e Covid-19, tendo em vista que, por ser uma situação antiga acrescida de uma situação atual, conta

com uma escassez de estudos científicos, até o presente momento, que apresentem discussões semelhantes, sobretudo na área da Psicologia. Portanto, esse estudo é relevante para contribuir com o entendimento acerca da PSR, o papel das políticas públicas, bem como, desigualdades sociais e falta de estratégias de enfrentamento para a PSR frente a esse cenário pandêmico.

POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA E MODOS DE VIDA

O Decreto 7.053 de 23 de dezembro de 2009 define a população em situação de rua como:

Grupo populacional heterogêneo que possui em comum a pobreza extrema, os vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e a inexistência de moradia convencional regular, e que utiliza os logradouros públicos e as áreas degradadas como espaço de moradia e de sustento, de forma temporária ou permanente, bem como as unidades de acolhimento para pernoite temporário ou como moradia provisória (Decreto nº 7053/09, art.1º, Parágrafo Único).

Desse modo, as pessoas que fazem da rua espaço de vida e em muitos momentos, de moradia, vivenciam cotidianamente a negação dos seus direitos, sobretudo o direito da participação social e autonomia, tendo em vista que, por parte da população, há uma redução de suas imagens a usuários de drogas, sendo associadas, por muitas vezes, a crimes e violências (Rodrigues; Lima; Holanda, 2018). Mesmo diante da política pública, a população de rua está longe de serem tidos como sujeitos de direitos, como cidadãos, e muitas vezes acabam por serem estigmatizados por nomenclaturas pejorativas e degradantes, como: mendigos, vagabundos, preguiçosos, viciados e pedintes e tais termos atribuem julgamento devido à condição de vida na rua (Bove; Figueiredo, 2015).

Com base nisso é preciso salientar que o Art. 5º da Constituição Federal de 1988 afirma que todo ser humano é igual perante a lei, sem distinção de qualquer natureza e os direitos à liberdade, igualdade, segurança e propriedade devem ser preservados, diante disso, toda pessoa que se encontra em situação de rua é cidadã e todo ato de racismo, tortura e/ou tratamento de humilhação e degradação é considerado crime (MOVIMENTO NACIONAL DA POPULAÇÃO DE RUA, 2010).

No entanto, o que pouco se discute é que “A rua, sendo espaço de violências, é também espaço de proteção, de cuidado” (Sousa *et al.*, 2018, p.146), o que nos remete a pensar a o reconhecimento dos diferentes modos singulares de vida nas ruas, e também refletir sobre a potencialidade desses mesmos modos de vida, que resistem diante de todas as tentativas de regulação nos espaços da cidade/rua. Partindo dessa ideia, percebe-se que a PSR sofre por violações de direitos e violências, sendo tratadas muitas vezes com termos pejorativos, discursos preconceituosos e cheios de estigmas, porém, as ruas são vistas, sobretudo pelas pessoas que estão nela há muito tempo, como espaço que também possibilita outras formas de viver, novas experiências e construção de sentidos (Souza; Rosa; Benelli, 2019).

Diante disso, é importante apresentar que de acordo com Abreu (2013) há vários fatores que levam as pessoas a estar/permanecer na rua, dentre eles o rompimento dos vínculos familiares, uso e abuso do álcool e/ou outras drogas, transtornos mentais, orientação sexual, busca pela independência e/ou migração. No entanto, não podemos limitar a compreensão sobre a vida nas ruas com base na lógica da falta, é preciso avançar o debate pensando sobre o que a rua produz e assim, defender os modos de vida que são produzidas na rua, ao mesmo tempo que defender a garantia de direitos, seja diante da vida nas ruas, ou seja, exatamente para que as pessoas tenham condições de sair dessa situação (Rui, Martinez E Feltran, 2016).

Conforme apontado por Natalino (2020), a estimativa da PSR no Brasil, de setembro de 2012 à março de 2020, é de 221.869 pessoas em situação de rua. Sendo assim, o cuidado à população em situação de rua, se trata de um desafio para as políticas públicas, afinal, não se visa somente à garantia dos direitos, mas na produção de estratégias para o determinado público. Para que o cuidado seja efetivado se faz necessário a junção entre os variados setores públicos e as ações como forma de conseguir a integralidade do cuidado (Sousa, 2016).

Andrade; Costa; Mesquita (2014) afirma que as pessoas em situação de rua têm o espaço da rua como local que facilita para a constituição de identidade e construção de novos sentidos, e mesmo estando em um universo complexo é nas ruas que suas histórias são vivenciadas e construídas.

Concordando com esses autores, Pimenta (2019) por sua vez, aponta que a vida na rua também é cheia de desafios e inclui a falta de privacidade e insulto à moral como discriminação e/ou rejeição partindo daqueles que tem moradia regular. No entanto, certos conflitos não acontecem somente entre as pessoas que tem moradia regular e as pessoas que estão nas ruas, mas entre a PSR também, na briga por espaços mais confortáveis e disputas de mecanismos que facilitam para a garantia de recursos que possam garantir a alimentação.

E pensando na garantia de direitos, é importante sinalizar os serviços de Centro de Referência Especializado para a População em Situação de Rua (Centro POP) da Política de Assistência Social (Brasil, 2011), bem como o Consultório na Rua (CnaR), que tem por objetivo a ampliação do acesso aos serviços de saúde, assistência e educação, da PSR junto a uma equipe multiprofissional, sendo que seu trabalho é itinerante, e quando necessário as equipes se utilizam das instalações da Unidades Básicas de Saúde (UBS) local. Portanto, além dos CnaR os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), Unidade de Pronto atendimento (UPA), Hospitais e Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) são considerados como porta de entrada para o atendimento a essa população (Brasil, 2017).

COVID-19

O século XXI está sendo marcado por um cenário pandêmico ocasionado pelo Coronavírus (*SARS-CoV-2*), vírus que causa a doença respiratória aguda *Covid-19*, esta que surgiu no final do ano de 2019 na cidade de Wuhan, na China. Devido a sua disseminação imediata e abrangente, a OMS declarou oficialmente que o mundo está vivenciando uma pandemia (Brasil, 2020a).

Ressaltando a situação do vírus no contexto brasileiro, de acordo com o *G1 portal de notícias* São Paulo (2020), destaca-se que, o primeiro caso de *Covid-19* ocorreu na cidade de São Paulo, acometendo um homem de 61 anos que tinha feito uma viagem para o exterior e voltou no fim de fevereiro apresentando os sintomas da doença; logo, ficou isolado cumprindo a quarentena, e os familiares que estiveram em contato com ele também se isolaram com a finalidade de barrar a contaminação pelo vírus.

Ainda de acordo com o mesmo portal de notícias o primeiro falecimento por *Covid-19* foi uma senhora de 57 anos, que trabalhava como doméstica, e residia na zona leste da cidade de São Paulo. Essa informação de imediato, causa impacto, pois, já indica o quanto a desigualdade social é um fator a ser considerado diante das estratégias de cuidado voltadas para a população no cenário de pandemia. Enquanto escrevemos este trabalho, em 03 de Junho de 2021, o Brasil registra 16.720.081 casos confirmados e 467.706 mil mortes por Covid-19 (Brasil, 2021).

Quanto aos sintomas, pode-se perceber que sua manifestação ocorre de forma distinta para cada indivíduo e o acometido pode apresentar quadro sintomático e assintomático. Destacam-se os seguintes sintomas: tosse seca, dor de cabeça, febre, perda do olfato, perda do paladar, cansaço, dificuldade para respirar, coriza e ou distúrbios gastrointestinais (gastura, náusea, vômito, diarreia). No caso do surgimento dos sintomas as recomendações concentram-se em isolar-se, utilizar máscaras e outros recursos para evitar disseminação e acionar o dispositivo de saúde para realizar a coleta de amostras com finalidade diagnóstica (Honorato; Oliveira, 2020).

A *Covid-19* apresenta vasta forma de contágio e o veículo de transmissão são pessoas infectadas, que através do contato direto possam disseminar o vírus por meio de tosse, espirro, gotículas de salivas e ou objetos contaminados. As orientações definidas para evitar a disseminação do vírus são difíceis de serem realizadas pela população de rua, que encontra por exemplo, grande dificuldade de acesso a água no seu cotidiano, dentre outras dificuldades.

Mesmo com vacinas que já tem eficácia e segurança comprovadas, temos como principal desafio associado ao enfrentamento da Covid-19, a imunização rápida e em massa da população conforme apontado por Rocha et al (2021), e isso toma contornos ainda mais delicados quando pensamos na população em situação de rua. Ao mesmo tempo, como indica Santos et al (2021) a

pandemia tem escancarado o quanto os grupos populacionais historicamente negligenciados, como por exemplo a população de rua, que tem grande dificuldade acesso aos serviços de saúde estão entre os mais atingidos e que tem maior risco de óbito.

METODOLOGIA

Essa pesquisa é qualitativa com abordagem exploratória, do tipo revisão bibliográfica narrativa. A pesquisa qualitativa é caracterizada como uma visão interpretativa acerca do mundo, em que os pesquisadores fazem o estudo em cenários naturais buscando a compreensão e a definição de forma detalhada tanto do campo, quanto dos elementos envolvidos (Denzin; Lincoln, 2006). Desse modo, a revisão que subsidia essa pesquisa é do tipo narrativa, pois permite ao pesquisador realizar um mapeamento de uma temática ampla, não havendo critério específico para a estruturação do conteúdo estudado, entretanto permite ao pesquisador uma autonomia para selecionar a fonte de pesquisa, se desligando do princípio de fontes pré-estabelecidas e descritores (Mancini; Sampaio, 2006).

Para a construção dessa pesquisa foram utilizadas as seguintes questões norteadoras: quais as estratégias governamentais de cuidado para a PSR no momento atual de pandemia? Quais as dificuldades vivenciadas por essas pessoas diante desse cenário? Com base nisso foi realizada uma busca em sites de notícias *GI Portal de Notícias*, *Diário do Nordeste*; nos sites do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e *Ministério da saúde*, para selecionar notícias e assuntos relevantes voltados às questões norteadoras, permitindo uma articulação entre as situações de rua e pandemia.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nessa seção serão discutidas as dificuldades vivenciadas pelas pessoas em situação de rua diante do contexto de pandemia, bem como, apresentadas as estratégias de enfrentamento à doença para essas pessoas, tendo em vista que diante do cenário pandêmico os modos de vida na rua passaram por mudanças significativas.

A desigualdade social tem sido marcante para entender os impactos da pandemia no cotidiano de vidas das pessoas. Quem pode ficar em casa? Quem pode trabalhar de forma remota? Que tem acesso a formas de higienização ou acesso a serviços de saúde? Esses questionamentos são respondidos da seguinte forma: “Não, não estamos no mesmo barco, estamos no mesmo mar, alguns em iates, outros em lanchas, outros em coletes salva-vidas e outros nadando com todas as suas forças”; essa fala foi retirada de uma publicação na página, Quebrando o Tabu, localizada na plataforma *Facebook*. As pessoas que vivem em situação de rua, sobretudo nesse período de pandemia, vivenciam essa realidade

diariamente, pois estar no conforto de um lar, ter acesso a medicamentos, serviços de saúde, uma boa alimentação e condição de higiene pessoal, não faz parte dos seus modos de vida.

Conforme indica o *Schuch, Furtado e Sarmiento*, “A pandemia do Covid-19 é um reflexo da desigualdade” (2020, p.1), isso se reafirma em outra fala “A gente deita e dorme todos os dias na calçada, onde todo vírus e bactéria vive”, esse é o recorte da fala de uma pessoa em situação de rua, apresentado por Soares (2020), que evidencia a fragilidade a qual essas pessoas se encontram e se percebe em meio ao tecido social, sobretudo diante do cenário pandêmico. Natalino (2020), demonstra um crescente quantitativo de pessoas que vivem em extrema vulnerabilidade e que diante da pandemia esse número tende a crescer, pois a crise, o desemprego e os contratos cancelados “empurram” pessoas para a linha da pobreza (Paulino, 2020). Isso significa que há uma imensurável desigualdade econômica, e de acesso à saúde e direitos sociais, no qual a única alternativa tem sido a luta para permanecer vivo dentro de uma realidade que visa produção, força de trabalho, mas que não oportuniza possibilidades de trabalho à PSR que seja de forma igualitária, pois há exigências requisitadas que não dispõe a PSR em seus momentos de vida.

É importante enfatizar que faz parte dos modos de vidas da PSR oferecer a força de trabalho em troca de alimentos ou pequenas quantias em dinheiro. Entretanto, devido à situação de emergência, o Governo de cada Estado decretou o fechamento do comércio e dos demais estabelecimentos de cultura, esporte e lazer, permanecendo em aberto apenas as redes essenciais como farmácias, supermercados e hospitais. Com isso, as pessoas em situação de rua tiveram suas chances de trabalho limitadas, sendo a população de rua vista como um risco e não como em risco.

Diante dessa realidade Honorato e Oliveira (2020) discutem que o Governo Federal não se posicionou de forma oficial para apresentar estratégias de enfrentamento à pandemia para as pessoas em situação de rua, e essa está sendo uma responsabilidade tomada pelos estados e municípios com auxílio de voluntários, instituições religiosas e profissionais da linha de frente. As ações então, estão voltadas para o acolhimento da população de rua, bem como, para o desenvolvimento de ações como distribuição de itens de higienização, alimentos e orientações acerca de prevenção ao contágio.

A não iniciativa do poder executivo em não pensar em algo efetivo para a PSR é uma forma de romper com os seus direitos, pois numa crise sanitária é necessário que haja segurança de acesso às condições de higiene pessoal, assim como, segurança alimentar. Tendo em vista que, de acordo com a matéria apresentada no site do Conselho Regional de Psicologia do Paraná (2020), não havendo essas seguranças essas pessoas ficam mais vulneráveis no que diz respeito à capacidade imunológica da doença. Nesse mesmo itinerário, destaca-se também, que não há garantia de acesso à moradia para as pessoas que compõem o grupo de risco, bem como para pessoas idosas, que deveriam, de acordo com a

Portaria 188/2020, do Ministério da Saúde, ser oferecido, de forma obrigatória, abrigo para essas pessoas como estratégia de enfrentamento à *Covid-19*.

Dessa forma, esse período se torna demarcado por lutas pela sobrevivência, a exemplo disso destaca-se o protesto realizado por moradores de rua no Viaduto do Chá na cidade de São Paulo, em que estes acamparam por 24 horas em frente à Prefeitura da cidade. Tal protesto teve como finalidade manifestar por melhorias no atendimento à PSR, bem como, pelas mortes por *Covid-19* (Oliveira, 2020).

É importante destacar que foi elaborado um *Plano Nacional de Enfrentamento* à pandemia, pela “Frente Pela Vida”, que promove as estratégias de sistematização da saúde, medidas sanitárias, epidemiológicas e proteção social que somente o poder executivo pode realizar; bem como elaborar políticas públicas solidárias e equânimes para redução de contágio e facilitar o enfrentamento. Nesse plano inclui ações para a PSR:

Disponibilizar banheiros públicos abertos e água potável em garrafas descartáveis; Manter restaurantes populares abertos com horário mais amplo e entrega gratuita de alimento; Priorizar pessoas em situação de rua nas campanhas de vacinação; Aumentar os recursos e ampliar as equipes para os Consultórios na Rua; Distribuir kits com sabão, álcool gel e outros produtos de higiene; Acomodar em imóveis apropriados às pessoas em situação de rua que precisam de isolamento; Disponibilizar abrigo protegido para pessoas, suas carroças e animais de estimação (ABRASCO, 2020, p.49).

Essas estratégias são importantes para evitar a disseminação do vírus entre essas pessoas, pois pela situação de vida na rua, conseqüentemente, encontram-se mais suscetíveis ao contato direto. Entretanto, frisa-se a importância de fornecer equipamento que tenha um caráter assistencial para esse período de pandemia, assim como, buscar arrecadação para a distribuição de suprimentos para higiene e proteção (álcool em gel, sabão, máscaras, lenços, copos descartáveis). Portanto, torna relevante estabelecer uma comunicação entre o departamento de saúde e os equipamentos que oferecem assistência à PSR, se atentando, sobretudo aos planos de emergência caso seja preciso aplicar ações de prevenção.

Todavia, foi publicado no site do *Governo Federal* (Brasil, 2020b) que a ministra da mulher, da família e dos direitos humanos, do atual governo, fez um apelo para que instituições religiosas oferecerem cuidado para a PSR, pois além da pandemia se aproxima um período de baixa temperatura em várias regiões do país. Essa iniciativa, de imediato, apresenta-se como medida provisória, mas não é uma prática efetiva que possa garantir por lei os direitos básicos à vida. Isso mais uma vez justifica a negação dos direitos às pessoas em situação de rua, podendo ser percebido com maior precisão quando observa-se a ausência de políticas públicas oferecidas pelo governo.

Como estratégia de suporte financeiro para trabalhadores informais o Governo Federal elaborou uma garantia econômica denominada Auxílio Emergencial, no entanto, esse benefício social não está sendo acessível a todas as pessoas, por precisar de documentos pessoais para fazer a retirada do benefício, tornando-se difícil para a PSR, tendo em vista que nem todas essas pessoas têm documentos. Nesse sentido, Honorato e Oliveira (2020) discutem que “Houve uma desconsideração do governo federal sobre essa especificidade no momento de planejamento do benefício (p.1071)” acreditamos que isso se revela como estratégia necropolítica, (Mbembe, 2018) que se afirma como política de morte, no qual, populações pobres e negras são alvos principais e cotidianas. Não se trata apenas de burocracia, é um fazer morrer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a presente pesquisa, compreende-se que, a população em situação de rua sempre vivenciou a negação dos seus direitos, mas nesse cenário de pandemia, isso tem sido intensificado ainda mais, seja pela falta de ações efetivas, ou pela ineficácia das ações propostas. A reivindicação pela garantia de direitos humanos é uma necessidade básica para este momento, em que vemos cotidianamente direitos sendo violados de diferentes formas.

Desse modo, diante do cenário de pandemia ocasionado pelo novo Coronavírus, percebe-se que a PSR está vivenciando um descaso governamental, pois desde o início da pandemia as ações direcionadas ocorrem mais pela sociedade civil do que por políticas públicas.

É importante ressaltar aqui a força da mobilização política e coletiva do Movimento Nacional da População de rua (MNPR) que em diferentes estados tem se mobilizado para garantia de direitos, inclusive a vacinação da população de rua como grupo prioritário. E foi exatamente por essa mobilização que o Rio Grande do Norte foi o primeiro Estado brasileiro a vacinar a população de rua (RIO GRANDE DO NORTE, 2021). É preciso pensar em articulações políticas e coletivas que possam avançar para efetivar a PNPR e isso passa por ações intersetoriais que possam identificar e dar respostas para as diferentes necessidades da população de rua, considerando sua complexidade e modos de vida.

REFERÊNCIAS

ABREU, D. *Pessoas em situação de rua, uso de drogas e o consultório de rua* (Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Santa Catarina), Florianópolis, SC, 2013.

ANDRADE, L. P.; COSTA, S. L.; MARQUETTI, F. C. A rua tem um imã, acho que é liberdade: potência, sofrimento e estratégias de vida entre moradores de rua na cidade de Santos, no Litoral do estado de São Paulo. *Saúde Soc.*, São Paulo, v. 23, n. 4, p.1248-1261, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/H85x4B9ccDdqHvg5nb7rJZg/?lang=pt>. Acesso em 12 de Abr. de 2021.

BOVE, C.; FIGUEIREDO, G. **População em situação de rua**. Coleção caravana de educação em direitos humanos, Brasília, 2015. Disponível em: <http://flacso.org.br/?publication=colecacao-caravana-de-educacao-em-direitos-humanos-populacao-em-situacao-de-rua>. Acesso em 10 de Abr. 2021.

BRASIL. Decreto Presidencial nº7.053, de 23 de dezembro de 2009. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7053.htm. Acesso em 18 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Renda e Cidadania e Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações técnicas**: centro de referência especializado para a população em situação de rua: centro POP. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Campanha políticas de equidade para tratar bem de todos: saúde da população em situação de rua**. 2017, Disponível em: <http://www.saude.gov.br/component/content/article/869-politicas-de-equidade-em-saude/41381-em-situacao-de-rua>, Acesso em: 28 de maio de 2020.

Brasil. Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Brasília, DF. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 20 de novembro de 2020.

BRASIL. **Ministra Damares pede colaboração de organizações religiosas para a população em situação de rua**. Governo Federal. Brasil, 21 de agosto de 2020b. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/agosto/ministra-damores-pede-colaboracao-de-organizacoes-religiosas-para-a-populacao-em-situacao-de-rua>>. Acesso em: 21 de novembro de 2020.

BRASIL. Painel Coronavírus. 2021. Disponível em : <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em 03 de Junho de 2021.

CONSELHO REGIONAL DO PARANA. DIA de Luta da População em Situação de Rua: desafios frente à Covid-19, Paraná, 2020. Disponível em: <https://crppr.org.br/pop-rua-covid19/>. Acesso em: 21 de novembro de 2020.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2006. Disponível em: <https://corpoemtransito.wordpress.com/2015/04/08/denzin-lincoln-2006/>. Acesso em 02 de junho de 2020.

HONORATO, B. E. F.; OLIVEIRA, A. C. S. População em situação de rua e Covid-19. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 4, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/6f3zjNgGvdyqV4Sxx3K74Gz/?lang=pt#>. Acesso em 10 de abr. 2021.

JUSTO, M. G. **“Exculhidos”**: ex-moradores de rua como camponeses num assentamento do MST. 2005. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

KUNZ, G. S.; HECKERT, A. L.; CARVALHO, S. V. Modos de vida da População em situação de rua : inventando táticas nas ruas de Vitória/ES. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 26, n. 3, p. 919-942, Set/dez

2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/k3SQD6TLfjtDVhWrMgmyWcg/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 de Fev. 2021.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. bras. fisioter.** V. 11, n.1 São Carlos Jan./Feb. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/?lang=pt>. Acesso em 10 de Fev. 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2011.

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte. São Paulo: n-1, 2018.

MOVIMENTO NACIONAL DA POPULAÇÃO DE RUA (MNPR). **Cartilha de formação do movimento nacional da população de rua**. Outubro de 2010. Disponível em: http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/MNPR_Cartilha_Direitos_Conhecer_para_lutar.pdf. Acesso em: 07 de maio de 2020.

NATALINO, M. Estimativa da população em situação de rua no Brasil (setembro de 2012 a março de 2020). Diretoria de estudos e políticas sociais. **Ipea**: Disoc, 2020.

OLIVEIRA, M. Após mortes por covid, moradores de rua acampam na prefeitura. **Uol**, São Paulo, 2020. Disponível em: < <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/07/08/apos-mortes-por-covid-moradores-de-rua-acampam-na-prefeitura.htm>>. Acesso em: 21 de novembro de 2020.

PAULINO, N. População em situação de rua cresce durante a pandemia. **Diário do Nordeste**, Brasil, 30 de Junho de 2020. Disponível em: < <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/populacao-em-situacao-de-rua-cresce-durante-pandemia-1.2960887>>. Acesso em: 21 de novembro de 2020.

PIMENTA, M. M. Pessoas em situação de rua em Porto Alegre: processo de estigmatização e invisibilidade social. *Civilist*, **Rev. Cienc. Soc.**, Porto Alegre, v 19, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/civitas/a/ZJ8DJ6tQTmZNCwBkBcrDRJH/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 de Mai. 2021.

ABRASCO. **Plano nacional de enfrentamento à pandemia da covid-19**. Brasil, 2020. ISBN: 978-65-991956-0-0. Disponível em: < https://www.abrasco.org.br/site/wp-content/uploads/2020/07/PEP-COVID-19_v2.pdf>. Acesso em: 19 de novembro de 2020.

G1 SÃO PAULO. PRIMEIRO caso confirmado de Covid-19 no Brasil ocorreu em SP e completa seis meses nesta quarta. **G1 Portal de notícias**, São Paulo, 26 de agosto de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/08/26/primeiro-caso-confirmado-de-covid-19-no-brasil-ocorreu-em-sp-e-completa-seis-meses-nesta-quarta.ghtml>. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

RIO GRANDE DO NORTE. **RN é o primeiro estado do país a vacinar toda a população de rua**. Disponível em: <https://portalcovid19.saude.rn.gov.br/noticias/rn-e-o-primeiro-estado-do-pais-a-vacinar-toda-a-populacao-de-rua/>. Acesso em: 2 de Maio de 2021.

ROCHA, T. A. H. et al. Plano nacional de vacinação contra a COVID-19: uso de inteligência artificial espacial para superação de desafios. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. v. 26, n. 5, p. 1885-1898,

2021. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2021.v26n5/1885-1898/#>. Acesso em 01 de Jun. 2021.

RODRIGUES, J. S.; LIMA, A. F.; HOLANDA, R. B. Identidade, drogas e saúde mental: narrativa de pessoas em situação de rua. **Psicologia: ciência e profissão.**, v. 38, n. 3, p. 424-436, jul/set 2018.

RUI, T., MARTINEZ, M., FELTRAN, G. **Novas faces da vida nas ruas**. São Paulo: EdUFSCar, 2016.

SANTOS, M. P. et al. População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. **Estudos Avançados** [online]. 2020, v. 34, n. 99 [Acessado 4 Junho 2021] , pp. 225-244. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LnkzjXxJSJFbY9LFH3WMQHv/?lang=pt#ModalArticles>. Acesso em 10 de Maio 2021.

SCHUCH, P.; FURTADO, C.D. ; SARMENTO, C. S. COVID-19 e a População em Situação de Rua: da saúde à segurança pública? **Instituto de Filosofia e Ciências Humanas**, 2020. Disponível em: < <https://www.ufrgs.br/ifch/index.php/br/covid-19-e-a-populacao-em-situacao-de-rua-da-saude-a-seguranca-publica>>. Acesso em: 22 de novembro de 2020.

SOARES, J. P. **População de rua teme fome durante pandemia, Brasil**, 25 de maio de 2020. Disponível em: < <https://www.dw.com/pt-br/população-de-rua-teme-fome-durante-pandemia/a-52888260>>. Acesso em: 17 de novembro de 2020.

SOUSA, W. L. **O cuidado as pessoas em situação de rua de Maceió/AL: um estudo de caso**, Maceió, (Dissertação de Mestrado - Universidade Federal Alagoas), Maceió – AL, 2016.

SOUSA, W. L. et al. A psicologia e o consultório na rua: experiências, possibilidades e desafios. In: BARROS, J. F. V, et al. **Psicologia e políticas públicas: práticas inovadoras para o SUS**. Maceió: UNIVASF, p. 136-151, 2018.

SOUZA, W. A.; ROSA, A. C.; BENELLI, S. J. Possibilidades dos modos de tratar a população em situação de rua. **Psicol. Cienc. prof.** Brasília, v. 39, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ZL9wZXcCfCLCH4gvWRpVK7L/?lang=pt>. Acesso em 20 de Dez. 2020.

CAPÍTULO XI

QUEM TRAZ NO CORPO A MARCA: O ATENDIMENTO ÀS MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA NO CENTRO DE REFERÊNCIA DA MULHER

*Dayanne Nicolau Cruz
Alex Figueirêdo da Nóbrega
Maxwell Fontes Teixeira
Lielton Maia Silva*

INTRODUÇÃO

A violência doméstica e familiar contra a mulher se caracteriza enquanto ato violento dirigido à mulher pelo seu parceiro íntimo, podendo ser física, psicológica, sexual, moral e patrimonial, resultando em uma série de agravos à saúde física, psicológica, emocional e social da mulher. Por abranger tantos aspectos, este é um problema considerado epidêmico e de saúde pública. Mediante estas questões, o estudo acerca do tema faz-se importante quando da efetivação de atendimento e acolhimento a essas mulheres através da Rede de Atendimento de Apoio à Mulher em Situação de Violência que integra serviços como o do Centro de Referência da Mulher, bem como da efetivação das Políticas Públicas voltadas a esse público.

O Centro de Referência da Mulher (CRM) é um equipamento que visa acolher a mulher em situação de violência doméstica, bem como assegurar seus direitos. De acordo com a Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência (2006), além de buscar uma articulação entre equipamentos, é também papel do CRM promover a responsabilização do agressor (Brasil, 2006).

O atendimento à mulher em situação de violência doméstica deve ser pautado no questionamento das relações de opressão, que colocam o homem como dominador e a mulher enquanto submissa. No Brasil, a assistência para esse tipo de demanda se dá através do CRM, política que integra o sistema de Proteção Social Especial do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). O atendimento no CRM está dividido em quatro etapas, a saber: 1) acolhimento e coleta de dados; 2) orientações, formulação do diagnóstico inicial e possíveis encaminhamentos; 3) aprofundamento do diagnóstico e atendimento; e 4) monitoramento do atendimento e encerramento do caso (Gonsalves; Gonçalves, 2013).

O profissional de psicologia participa de todas as etapas, atuando com mais ênfase nas segunda e terceira fases, uma vez que se efetiva a escuta qualificada para a elaboração do diagnóstico e do plano

de atendimento em conjunto com a usuária do serviço, aprofundando-se, posteriormente, neste diagnóstico a partir dos atendimentos psicológicos e, em alguns casos particulares, lança mão de outros recursos terapêuticos, tais como a arte-terapia (Gonsalves; Gonçalves, 2013).

É importante, ressaltar que, de acordo com a literatura, a adesão ao processo encontra barreiras, uma vez que muitas mulheres dependem financeira e/ou emocionalmente de seus companheiros, boa parte delas têm filhos ainda pequenos e, por fim, devido ao sentimento de vergonha por ter sido agredida ou por não querer constatar o fracasso da sua relação (Costa et al., 2011).

A escolha deste tema se deu a partir do interesse em compreender as relações de violência doméstica que se estabelecem dentro dos relacionamentos, em sua maior parte, abusivos, bem como objetiva analisar o papel do Feminismo dentro da luta em favor das mulheres, a responsabilidade do Estado diante dos dados alarmantes de casos de violência conjugal e a efetivação das políticas voltadas para o atendimento a essa demanda.

De modo geral, o papel do psicólogo no Centro de Referência da Mulher prevê participação efetiva desse profissional em duas etapas do processo de atendimento a essas mulheres, incluindo o acompanhamento psicológico. No entanto, é possível inferir outros aspectos que merecem atenção como, por exemplo, a elaboração de estratégias de enfrentamento. Dessa forma, faz-se importante um estudo acerca desse campo de atuação, buscando entender o papel efetivo do profissional psicólogo não só dentro dos Centros de Referência da Mulher, como também na Rede de Atenção a Mulheres em Situação de Violência.

Esse estudo poderá direcionar outros estudantes a entender esse processo, bem como esse fenômeno considerado por muitos autores como epidêmico em nossa sociedade. Silva et al. (2012, p.628) dizem que “(...) é de extrema importância conhecer dados epidemiológicos para o estabelecimento de Políticas Públicas, de prevenção à violência e de atendimento às vítimas”; podendo também servir enquanto instrumento de clarificação ou orientação aos profissionais que desejem atuar nessa área.

METODOLOGIA

O referente trabalho possui metodologia de pesquisa bibliográfica, abordagem qualitativa e método exploratório, sendo analisado teoricamente através de artigos disponibilizados na literatura, encontrados nos bancos de dados Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) Regional, Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Google Acadêmico.

Foram encontrados 31 artigos disponíveis na BVS Regional, utilizando como descritores: “Violência contra a mulher” e “Centro de Referência da Mulher”; filtros “Violência contra a mulher”,

“Política Pública” e os “Artigos” e “Teses” escritos em “Português”. Destes apenas seis preenchiam os critérios de inclusão, excluindo aqueles que tratavam de violência em outros âmbitos e direcionado a outros públicos, como crianças e adolescentes; àqueles escritos em língua estrangeira e os que tratavam de questões de abortamento.

Na CAPES, foram encontrados 146 artigos disponíveis escritos de 01/01/2007 a 31/09/2017, utilizando os mesmos descritores supracitados, usando como critério de exclusão aqueles que tratavam da violência sexual exclusivamente, violência infantil, arte, violência contra travestis, religião, abortamento, prostituição, pessoas em situação de rua e racismo.

A literatura escolhida para compor este estudo versa sobre a violência contra a mulher, suas possíveis causas, revelando aspectos sobre as políticas que integram o serviço ofertado a mulher em situação de violência, bem como pontuações sobre o feminismo, papel do profissional de Psicologia neste atendimento, dados sobre a violência e ainda possíveis apontamentos de resolução.

Esta pesquisa possui caráter qualitativo e exploratório uma vez que, segundo Oliveira (2008), preocupa-se em pesquisar sobre a experiência vivida pelo ser humano, tendo a interpretação como foco. Enquanto para Gil (2008), as pesquisas do tipo exploratórias, visam esclarecer ideias e conceitos permitindo a elaboração de hipóteses. Este tipo de pesquisa pretende oportunizar uma visão geral de um problema, o que empresta crédito dos mais variados pontos de vista pertinente ao objeto de estudo.

CENTRO DE REFERÊNCIA DA MULHER E AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO BRASIL

As Políticas Públicas voltadas para a mulher surgiram através das teorias feministas. Estas se dividem em três vagas: (1) do século XIX a 1960, marcada pelo que podemos chamar de luta pelos Direitos Civis, onde a mulher buscava conquistar o seu lugar de cidadã e sujeito de direitos; (2) de 1960 a 1980 atravessada por valores interpessoais, onde a mulher questionava as causas da opressão e o seu lugar dentro da família, levando ainda em consideração as construções sociais de gênero, pontuando sobre o patriarcado; (3) nos anos 80, época chamada pós-feminismo, sua pauta evidenciava a questão da construção social do gênero e a desconstrução da ideia do sexo como um a priori (Gonsalves; Gonçalves, 2013).

A efetivação de ações voltadas para a mulher enquanto construção de Políticas Públicas entra, então, na segunda vaga feminista, essa efetivação de ações resultou numa Rede de Atenção a Mulheres em Situação de Violência, composta por serviços especializados e não especializados, como os Centros de Referência de Atendimento à Mulher (CRAM), os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS) e, ainda, os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS),

respectivamente. É possível também destacar as Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher (DEAMs), Casas abrigo, Juizados de Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher, Órgãos de Defensoria Pública e Serviços de Saúde Especializados para o Atendimento dos Casos de Violência Contra a Mulher.

Mesmo com o olhar lançado sobre a mulher em estado de vulnerabilidade e com essa Rede de Atenção a Mulheres em Situação de Violência, é somente em 2006, com a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340) sancionada, que são garantidos

(...) os direitos da mulher, independentemente da classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, de gozo aos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, assegurados pela Constituição Federal, o que confere à violência contra a mulher caráter de violação dos direitos humanos. (COSTA et al., 2011, p. 628).

Aqui a discussão volta-se à prática psi dentro dos Centros de Referência da Mulher (CRM), no qual o atendimento deve ser pautado no questionamento das relações de opressão, que coloca o homem como dominador e a mulher enquanto submissa, o que reforça a ideia de violência de gênero.

A partir do que aponta a literatura, tendo os estudos realizados por Costa et al. (2011) como exemplo, verificou-se que o perfil da mulher usuária dos serviços pautados na situação de violência, é marcado pelo fato de serem mulheres jovens, que vivem (ou viviam) com seus companheiros (o agressor, na grande maioria dos casos), baixa escolaridade e renda, residentes em casa própria, tendo de um à três filhos. Os maus tratos aos quais as mulheres são submetidas resultam em prejuízo na saúde física, sexual, social e psicológica, daí a importância de uma rede de atendimento e apoio a essas mulheres, composta por uma equipe multiprofissional e de um atendimento intersetorial.

Os serviços voltados para o atendimento à mulher em situação de violência doméstica fazem parte da Política de Assistência Social; por meio do SUAS (Sistema Único de Assistência Social), a Assistência teve seu campo de atuação ampliado permitindo a entrada de novas categorias profissionais, como é o caso da Psicologia, que somente a partir dos anos 80 foi inserida nesse contexto, antes disso, seu trabalho era desenvolvido na esfera privada (Nery et al., 2009).

Considerando a subjetividade do sujeito tanto quanto o aspecto social e transformador deste, que ao transformar o ambiente, é também transformado por ele, a Psicologia trabalha diretamente com as questões de vulnerabilidade social. O modelo de patriarcado, que privilegia o homem, fortalece as relações de opressão, e a violência direcionada à mulher, por acontecer em âmbito privado, se concretiza. Por este motivo, ter acesso à vítima de violência doméstica, se torna um trabalho complexo e delicado.

Elza Soares canta em Maria de Vila Matilde, “Cadê meu celular? Eu vou ligar pr’um, oito, zero!” (Douglas Germano, 2016) – 180, que corresponde à Central de Atendimento à Mulher, serviço de denúncia ofertado pela Secretaria de Políticas Públicas para a Mulher. Este serviço tem como objetivo acolher às denúncias de violência contra a mulher, bem como as possíveis reclamações sobre a Rede de Atenção à Mulher em Situação de Violência Doméstica (BRASIL, 2013).

Segundo os dados apresentados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2016), a Central 180, recebeu um total de 52.967 denúncias de violência doméstica em 2014, no qual 77% das mulheres relataram serem vítimas de agressões físicas semanalmente e 80% descreveram o agressor como marido, namorado ou ex-companheiro, relatam também terem filhos e desses, 64% presenciaram ou também sofreram agressões.

Para se pensar a violência contra a mulher, é importante ponderar as práticas sociais e culturais que dão vazão para que o ato violento se concretize, Costa et al. (2011) enfatiza o alcoolismo, machismo, ciúme e traição como o lócus da violência contra a mulher, esses aspectos direcionam o debate para o papel da sociedade nas construções sociais aos quais os indivíduos estão submetidos.

CONSTRUÇÃO SOCIAL DE GÊNERO, O MACHISMO COMO JUSTIFICATIVA

Ao se falar em construção social e cultural de gênero é possível remeter-se aos papéis de feminino e masculino, exercidos e aceitos na sociedade. Trata-se, por exemplo, do modo de vestir-se, de falar, dos comportamentos que, socialmente, cabem ao homem e à mulher. Culturalmente, o homem é o provedor e o protetor da família enquanto a mulher é a boa mãe, a boa esposa e a boa dona de casa. Em consequência das lutas feministas travadas no decorrer dos anos, alguns direitos foram alcançados pelas mulheres de forma legal, embora se entenda que muitos deles não aconteçam de forma efetiva.

De acordo com Bonfim (2016) a problematização desses papéis faz-se importante uma vez que estes estereótipos consolidam a desigualdade de gênero privilegiando o homem. O patriarcado, como um sistema social, entende que o homem adulto detém e mantém o poder, assumindo posições de liderança, seguindo o sentido de dominação acaba, portanto, por desqualificar e inferiorizar a mulher.

Fanini et al. (2017) destacam que a mulher não é culpada nem causadora da violência, mas encontra-se “amarrada”, perdurando e mantendo um modo delicado de relacionar-se. Dessa forma, os autores defendem a ideia de que, ao sucumbir aos ideais de masculino e feminino, ambos aderem à violência, uma vez que esta seria relacional e dialógica, trazendo a ideia de poder de Michel Foucault como embasamento no sentido de apontar o poder do homem como exercido por todos e não só por uma ponta da relação, assim

No caso das relações conjugais, embora violentas, sobre a mulher, também se instituem de forma dialógica, já que o elemento feminino contribui para reforçar o cenário violento, à medida que reproduz em suas práticas cotidianas, com suas filhas, amigas, com seu corpo, suas falas, um conjunto de valores, que favorecem a construção de uma identidade masculina perversa (FANINI et al., 2017, p. 139).

Apesar de assumirem esta posição, os autores supracitados não isentam o homem pelo ato violento, contudo trazem uma perspectiva diferenciada, na qual, pela via cultural, o ideal do homem viril e agressivo, que perpassa também o contexto histórico do Brasil, justificaria o comportamento violento do homem, sendo este evidenciado e sustentado pela mulher. Desse modo, entende-se que esta seria uma forma de relacionar-se onde “todos os papéis masculinos associados ao machismo tem um correspondente feminino” (Castañeda, 2006, p. 19 *apud* Fanini et al., 2017, p. 147).

Em contrapartida, Bonfim (2016) aponta uma série de questões que circundam a violência contra a mulher, como os valores morais que colocam a mulher na posição de mantenedora da família; a falta de apoio social e da família que muitas vezes tentam culpar a própria mulher pela violência sofrida por ela; a educação sexista que desde cedo educa a mulher para cuidar da casa, do marido e dos filhos; as questões religiosas e o desencorajamento proveniente de questões culturais que impõe conteúdos, como a idealização do amor eterno, levando a mulher a “aceitar” a violência e silenciar sobre ela. A autora traz ainda a ideia de que o homem, enquanto ser em si, não é culpado por deferir um ato violento contra uma mulher, ela aponta a educação, a cultura e a sociedade como provenientes desta questão.

Enquanto Saffioti (2001) reconhece a possibilidade de que uma mulher possa desferir um ato violento contra um homem ou contra outra mulher, focando na relação de exploração-dominação como um processo único que possui duas dimensões complementares, a de dominação e a de exploração. Argumentando ainda que a dominação por si só constitui-se enquanto violência simbólica, neste cenário é possível apontar a contribuição da mulher na concepção de violência de gênero.

Santos et al. (2014) trazem a visão de Marilena Chauí em seu trabalho que apresenta a ideologia de *dominação masculina* como produzida e reproduzida por homens e mulheres, partindo do princípio que diferenças são transformadas em desigualdades hierárquicas à vistas de explorar e oprimir; dessa forma, o ser dominado seria tratado como “objeto” e não como “sujeito”, sendo dependente e passivo, destituído de sua capacidade de emancipação e autonomia. As mulheres acabariam por serem cúmplices da violência que sofrem, justamente por reproduzirem um discurso masculino, levando-as a reprodução da dependência, uma vez que esta seria uma ferramenta da dominação masculina. A autora ainda traz outras duas visões sobre a violência contra a mulher pautada nos estudos feministas, *dominação patriarcal* e *relacional*.

Os estudos sobre a dominação patriarcal têm como principal representante a socióloga Heleieth Saffioti. Este modelo aproxima o arquétipo de dominação masculina ao complexo capitalista e racista. Para a socióloga o patriarcado não se resume a um sistema de dominação, há que se considerar ainda, a existência da questão de exploração. A violência depreendida contra a mulher seria, então, resultado da socialização machista. Seu pensamento difere da autora citada anteriormente por entender a mulher como vítima dessa socialização machista, como um “sujeito” incorporado a uma relação de desigualdade e não como cúmplice desta. A violência contra a mulher poderia, então, ser entendida como uma manifestação do patriarcado, uma relação de poder (Santos et al., 2014).

A corrente *relacional* têm como principal representante Maria Filomena Gregori com seu livro “Cenas e Queixas”, de 1993. A autora defende a ideia da violência como uma forma (perversa) de comunicação, que concede significado a essa prática. A autora acredita que a mulher tem um papel ativo na violência que sofre e que o ato de denunciar esta violência afirma a questão das diferenças entre gêneros. A relativização da díade dominação-vitimização, apesar de rejeitada pela grande maioria dos movimentos feministas, abriu espaço para discussões que levaram a percepção da “mulher em situação de violência”, ao invés da mulher como “vítima” de violência.

No tocante a violência contra a mulher no mundo, Brasil e Ceará, Tavares (2000) conduz uma discussão no sentido de abordar dados mais abrangentes apontando questões concretas sobre as consequências da violência contra a mulher no mundo, como o que se refere ao comparecimento da mulher em seu local de trabalho, sabendo-se que um a cada cinco dias de absenteísmo é resultante de violência doméstica. Ou ainda sobre a qualidade de vida, para qual, a cada cinco anos em que a mulher é vítima de violência doméstica, perde-se um ano de vida saudável.

No Brasil 23% das mulheres sofrem violência doméstica; verificou-se que a cada quatro minutos uma mulher é agredida e que em 70% dos casos, o agressor é o marido / companheiro. Em quase metade dos casos de agressão constatou-se lesões graves resultantes de socos, pontapés, empurrões, estrangulamentos e demais variedades oriundas de agressão física (Tavares, 2000). Em 2014, treze mulheres foram assassinadas por dia, acumulando um total de 7.745 mortes ao longo do ano, segundo o IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2016). Em decorrência desses números, foi sancionada, em 2016, a Lei 13.104, conhecida como “Lei do Feminicídio”, esta trata o assassinato de mulheres como crime hediondo, sendo possível apontar este enquanto um marco na luta por direitos das mulheres (Pasinato, 2015 *apud* Ipea, 2016).

No tocante à responsabilidade do Estado, Tavares (2000) denuncia o não cumprimento das deliberações previstas na Constituição Brasileira de 1988, que versa sobre a criação de dispositivos para controlar as questões de violência doméstica perpetrada contra a mulher; apontando que não

existem Políticas Públicas suficientes ou efetivas direcionadas para a prevenção e o atendimento adequado à mulher em situação de violência doméstica e familiar.

No Ceará, uma pesquisa realizada por Adeodato et al. (2005) de setembro de 2001 a janeiro de 2002, com 100 mulheres que sofreram algum tipo de violência e tenham registrado Boletim de Ocorrência na Delegacia da Mulher, revela que o perfil da mulher agredida em Fortaleza - Ceará corrobora com o perfil trazido por outros autores: jovem, com filhos, pouco tempo de estudo e baixa renda, sendo a maioria vítima de violência física, sexual e psicológica (apontada na pesquisa como “violência verbal”). Apresenta como resultado da violência, alto índice de mulheres com ideações suicidas e presença de sintomas depressivos, revertidos em uso exacerbado de medicações, como ansiolíticos e antidepressivos.

Em 2014, 284 mulheres foram mortas no Ceará, o que aponta um número de 6,3% de mulheres mortas a cada 100.000 mulheres (IPEA, 2016). No ano de 2015, uma baixa é indicada por Cerqueira et al. (2017) que apresenta o número de 254 mulheres mortas no estado, os autores consideram essa redução como positiva, contudo não atribuem esta mudança a nenhum serviço.

TIPOS DE VIOLÊNCIA E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

A violência contra mulher pode ser identificada em diversos contextos, em âmbito público, como as situações de discriminação as quais a mulher pode ser submetida em seu local de trabalho, ou em âmbito privado, que seria o ato violento deflagrado do homem contra a mulher. Neste cenário, os tipos de violência contra a mulher podem ser de natureza física, psicológica, sexual, moral e patrimonial.

Para Silva et al. (2012) a prática de violência exercida pelo parceiro íntimo é chamada de “ciclo de violência” e possui três etapas, o primeiro momento é caracterizado pelo ajuntamento de tensão, marcado por muitas brigas; posteriormente, a execução do ato violento, sinalizando a busca de ajuda pela mulher e o terceiro momento pode ser apontado pelo arrependimento do agressor, onde promessas são feitas e o casal reestabelece a relação.

A Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência (2006) reconhece os efeitos da violência como de longo alcance, considerando a possibilidade de diversos tipos de manifestação para os variados tipos de violência, destacando a violência física visível como manchas roxas, uma pluralidade de machucados em tempos diferentes de cura, marcas de mordida, fraturas, etc; doenças sexuais, como HIV; distúrbios emocionais, como estresse, ansiedade, depressão; problemas pessoais marcados pelo uso de álcool e outras drogas,

irritação, nervosismo; e problemas no trabalho, caracterizado pelas faltas ou dificuldade de executar atividades laborais (Brasil, 2006).

De acordo com os estudos realizados por Gadoni-Costa et al. (2011) constata-se que a violência psicológica é predominante, porém, esta vem entrelaçada a outros tipos de violência, podendo ela ser física (principalmente), sexual e / ou moral. O fortalecimento das redes de apoio, bem como a “adaptação” desse serviço à cultura ou comunidade no qual está inserido, apresenta-se enquanto caráter emergente, uma vez que é imprescindível, para o resgate da identidade dessa mulher, resultando no seu empoderamento, a quebra dos ciclos de violência ao qual, em geral, a vítima de violência doméstica ou conjugal está enquadrada.

Segundo Silva et al. (2012) para que a mulher vítima de violência possa vir a desenvolver estratégias de enfrentamento, deve-se contar com um sem número de pessoas e de ações, agindo conjuntamente. Ações que integrem saúde, segurança pública, pessoal, assessoria jurídica e social. Os estudos de Souza et al. (2016) apontam que as formas de enfrentamento são oriundas do engajamento social, educação e religião; qualquer condição que leve a mulher em situação de violência a agir e refletir está passível de causar mudanças positivas neste sentido, uma vez que esta pode levar a denúncia, outro aspecto de enfrentamento indicado pelas autoras e de extrema importância para romper os ciclos de violência no qual estão inseridas.

Um aspecto que merece destaque trazido pelos autores citados anteriormente é o da educação, especificamente a dos filhos. Este conceito vai de encontro com a proposta da educação familiar enquanto base de desconstrução de preconceitos, violências e desigualdades de gênero, trazida por Bonfim (2016), por considerá-la marcante e, muitas vezes, processo determinante na formação da identidade da criança, buscando fomentar o debate e o empoderamento, conferindo à educação um papel emancipatório e libertador permitindo a construção de consciências críticas.

A religião também oferece suporte na ruptura dos quadros de violência doméstica, segundo Sousa et al. (2016), uma vez que suas crenças oportunizam o fortalecimento da mulher por considerar a possibilidade de maior envolvimento com a realidade sem deixar de acreditar que esta pode melhorar em consequência de desenvolver um sentimento de pertença espiritual e psicossocial.

Nos estudos realizados por Moreira et al. (2014) é possível perceber outro aspecto da elaboração de estratégias para o enfrentamento da violência doméstica, sendo este pensado por profissionais da atenção básica. O primeiro ponto de vista analisado é proveniente da concepção pessoal do profissional acerca do tema violência doméstica; como se compreende este fenômeno reflete a forma que o profissional atua. Posteriormente, nota-se que o trabalho desenvolvido por equipes da atenção básica proporciona condições promissoras para a criação de mecanismos de enfrentamento, resultado dos trabalhos de visitas domiciliares que buscam aproximar serviço e família,

reuniões de equipe, assim como a constatação da importância do conhecimento das agentes comunitárias sobre o funcionamento familiar e do território, viabilizando a possibilidade de construção de estratégias de cuidado.

Porto et al. (2014) destacam o relevante papel do profissional de Psicologia nas equipes das políticas que ofertam cuidados às mulheres vítimas de violência doméstica, apontando ser necessário desmistificar o papel da psicologia nesse processo, posto que necessita de certos elementos, tais como a adesão da usuária do serviço e condições ambientais mínimas para que se possa promover mudanças através da assistência psicológica.

A PSICOLOGIA NO CENTRO DE REFERÊNCIA DA MULHER

Segundo Porto (2014) a Psicologia tem papel fundamental nas políticas de atendimento à mulher em situação de violência doméstica. Contudo, a autora supracitada aponta estudos que defendem o viés de que este atendimento se dá de forma limitada ou mesmo inadequada, ao mesmo tempo em que defende a posição de uma intervenção que tenha foco na situação social da mulher. Em seu estudo indica a produção de sofrimento psíquico ligado às influências exercidas por questões sociais e culturais, a partir da ideia de gênero e (re) produção de papéis feminino e masculino na sociedade.

A Norma Técnica de Uniformização dos Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência (2006) define que o principal objetivo do atendimento psicológico é o de “promover o resgate da autoestima da mulher e a resiliência da mulher atendida” (p. 37), buscando produção de conhecimento no sentido de levar a mulher a internalizar o conceito de qualquer tipo de manifestação violenta como inaceitável, assim como buscar o desenvolvimento de habilidades de enfrentamento e técnicas de segurança pessoal (Brasil, 2006).

De acordo com Reis (2010) o objetivo específico do atendimento psicológico no Centro de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência é o de auxílio na ruptura dos ciclos de violência, bem como fornecer o suporte necessário para lidar com os possíveis danos emocionais que a violência pode vir a causar. O trabalho é realizado no sentido de encontrar meios que facilitem a tomada de consciência por parte da usuária, bem como de encontrar estratégias de prevenção de uma nova situação de violência através da autoestima, treino de imposição de limites, técnicas de relaxamento e de controle em situações estressoras e ainda o desenvolvimento de autonomia.

Embora não se encontre nada sobre o número de atendimentos ofertados pelo CRM na Norma de Uniformização dos Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência (2006) a autora supracitada defende um posicionamento contra este, que, segundo ela,

delimita os atendimentos psicológicos, por acreditar que o tempo de atendimento para que uma mulher se recupere minimamente dos danos causados pela violência sofrida por seu parceiro não deve ser limitado, muito menos padronizado para todas as mulheres e situações (Reis, 2010).

Um aspecto diferente que a autora traz em seu relato vem na perspectiva do agressor, elencando possíveis variáveis para a execução do ato violento, tais como o desemprego, problemas financeiros e o uso abusivo de álcool e outras drogas, bem como o ciúme em excesso e o próprio machismo. Enumera ainda possíveis causas que mantêm a mulher na situação de violência sendo eles a dependência financeira e emocional, os filhos, a baixa autoestima e ainda a visão social que coloca a mulher como responsável pela união da família. A partir disso, defende a questão do acompanhamento psicológico tanto para a vítima, quanto para o agressor, por considerar a chance de o agressor agir de forma semelhante em um futuro relacionamento (Reis, 2010).

Já Almeida et al. (2014) em um estudo realizado com profissionais da saúde de um serviço de atenção primária, apontam o despreparo desses profissionais para lidar com questões e demandas de natureza psicológica, social e cultural, o que resultaria no encaminhamento dessas mulheres ao serviço de Psicologia por considerarem este como um problema de “saúde mental”. Para as autoras, isto se dá pelo fato de que muitas das marcas deixadas pela violência doméstica não são visíveis e não podem ser tratadas pelo modelo biomédico, o encaminhamento seria, então, o último recurso utilizado por esses profissionais, por ser “visto como um serviço que ‘resolve coisas complicadas’” (Almeida et al., 2014, p. 53).

Timm et al. (2011) procuram articular a escuta clínica da Psicologia com o Feminismo, buscando efetivar uma clínica mais politizada, integrando as questões culturais, sociais, políticas e psíquicas. Nesse sentido, articulando essas esferas, parte-se do ponto onde se desnaturaliza conteúdos aceitos pela sociedade, como é o caso das cenas de ciúmes.

A proposta de inserir a perspectiva feminista no atendimento do profissional de Psicologia a mulheres em situação de violência doméstica, vem no sentido de descentralizar a individualidade, dando flexibilidade às experiências subjetivas, oferecendo leitura de “uma vivência intersubjetiva, social, partilhada em maior ou menor grau entre mulheres, sociedade e cultura” (Timm et al., 2011, p.254), procurando repensar sobre o papel da cultura na formação das identidades de gênero masculino e feminino, para que seja possível, através de uma análise crítica, a percepção de que por ser entendida como natural, este é um tipo de violência caracterizada como “silenciosa e invisível”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível observar que a análise da literatura sugere causas e consequências, bem como teorias acerca do fenômeno social da violência contra a mulher. Apesar de esse material fomentar a discussão sobre o tema, é possível destacar que os estudos deste, em sua grande maioria, são feitos numa escala macrossocial.

Para se pensar sobre políticas de assistência, o serviço que é ofertado, e a elaboração de estratégias de enfrentamento, deve-se considerar o contexto social, cultural e econômico no qual a mulher em situação de violência doméstica e familiar está inserida, uma vez que todas essas questões dão suporte para se pensar sobre a melhor forma de oferecer atendimento a esta mulher, assim como de chegar até ela, aproximando-se de sua realidade.

Deve-se destacar a importância desses estudos, uma vez que, segundo Silva et al. (2012) a averiguação de como e quanto as mulheres buscam ajuda faz-se importante, sendo viável a construção de formas de intervenção e mecanismos de enfrentamento, o que torna possível pensar novas ações e políticas para atender esta demanda, ao mesmo tempo em que fortalece ações e políticas já existentes com vistas à prevenir e controlar os casos de violência doméstica contra a mulher.

Por ser considerada violação dos Direitos Humanos, é responsabilidade do Estado atender a essas questões, para tanto, cabe à comunidade empoderada e emancipada como um todo, mas principalmente às mulheres, reivindicar essas ações e políticas. Movimentos sociais, como o Feminismo, abrem espaço nessa luta com pautas, tais como sobrepular a cultura do machismo e o patriarcado, e intervenções pré-determinadas, é o caso das manifestações tanto nas ruas quanto nas mídias sociais mais acessíveis, como a internet.

Blay (2003) aponta que para superar a cultura do machismo e o patriarcado, é necessária uma ação conjunta entre os Programas do Ministério da Justiça, da Educação, da Saúde, do Planejamento e os outros Ministérios, pelo viés de Políticas Públicas que atravessem nossa cultura modificando a discriminação, possibilitando a construção de um trabalho que promova a cidadania junto à comunidade e que funcione pela lógica de que falar sobre os Direitos das Mulheres é falar sobre os Direitos Humanos. Dez anos mais tarde, Gonsalves & Gonçalves (2013) corroboram isso ao afirmar que a via cultural, que permite entender as questões subjetivas do paciente, é a mesma via que permite a reorganização desse sujeito.

REFERÊNCIAS

ADEODATO, V. G. et al. Qualidade de vida e depressão em mulheres vítimas de seus parceiros. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 108-113, 2005.

ALMEIDA, L. R.; SILVA, A. T. M. C.; MACHADO, L. S. O objeto, a finalidade e os instrumentos do processo de trabalho em saúde na atenção à violência de gênero em um serviço de atenção básica. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 18, n. 48, 2014.

BLAY, E. A. Violência contra a mulher e políticas públicas. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 87-98, 2003.

BONFIM, C. R. S. Apontamentos sobre preconceitos de gênero e a violência contra a mulher no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, Paraná, v. 16, n. 183, p. 26-38, 2016.

BRASIL. **Norma Técnica de Uniformização Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência**. Brasília, 2006.

BRASIL. **Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/assuntos/violencia/ligue-180-central-de-atendimento-a-mulher#wrapper>>. Acesso em 02 de set. 2017.

CERQUEIRA, Daniel et al. Atlas da violência 2017. 2017.

COSTA, A. M. et al. Violência contra a mulher: caracterização de casos atendidos em um centro estadual de referência. **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste**, Fortaleza, v. 12, n. 3, 2011.

FANINI, Â. M. R.; SANTOS, M. L.; GNOATO, G. Cultura da violência, dispositivo do amor-paixão, sexualidade e machismo: uma análise do discurso feminino em relacionamentos conturbados. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 132-151, 2017.

GADONI-COSTA, L. M.; ZUCATTI, A. P. N.; DELL'AGLIO, D. D. Violência contra a mulher: levantamento dos casos atendidos no setor de psicologia de uma delegacia para a mulher. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 219-227, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, 6. ed. Editora ATLAS SA, 2008.

GONSALVES, E. N; GONÇALVES, H. S. **A Prática Psi nos Centros de Referência de Atendimento à Mulher**. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. 11 Páginas.

IPEA, FBSP. Atlas da Violência 2016. **Nota Técnica**. Brasília, 2016.

MOREIRA, T. N. F. et al. A construção do cuidado: o atendimento às situações de violência doméstica por equipes de Saúde da Família. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 814-827, 2014.

NERY, V. B. et al. **O trabalho de assistentes sociais e psicólogos na política de assistência social: saberes e direitos em questão**. São Paulo, 2009.

NETTO, L. A.; MOURA, M. A. V.; SILVA, G. F.; PENNA, L. H. G.; PEREIRA, A. L. F. Mulheres em situação de violência pelo parceiro íntimo: tomada de decisão por apoio institucional especializado. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, vol. 36, jun. / nov. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-14472015000500135&lng=pt&tlng=pt> Acesso em 02 de set. 2017.

OLIVEIRA, C. L. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, Paraná, v. 2, n. 3, 2008.

PORTO, M.; BUCHER-MALUSCHKE, J. S. N. F. A permanência de mulheres em situações de violência: considerações de psicólogas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 30, n. 3, p. 267-276, 2014.

REIS, A. A. O atendimento psicológico às mulheres em situação de violência no Centro de Referência Maria do Pará: um balanço após dois anos de funcionamento. **Revista do NUFEN**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 134-139, 2010.

SAFFIOTI, H. I. B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos pagu**, São Paulo, n. 16, p. 115-136, 2001.

SANTOS, C. M.; IZUMINO, W. P. Violência contra as Mulheres e Violência de Gênero: Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. **Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**, São Paulo, v. 16, n. 1, 2014.

SILVA, R. A. et al. Enfrentamento da violência infligida pelo parceiro íntimo por mulheres em área urbana da região Nordeste do Brasil. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 46, n. 6, p. 1014-1022, 2012.

SOARES, Elza. Maria da Vila Matilde. **A Mulher do Fim do Mundo**. São Paulo, Toca do Tatu, 2015.

SOUZA, L. P. et al. Violência de gênero: o silêncio e enfrentamento vivido pelas mulheres à luz da fenomenologia social. **Revista de enfermagem UFPE on line-ISSN: 1981-8963**, Recife, v. 10, n. 10, p. 3842-3850, 2016.

TAVARES, D. M. C. **Violência doméstica: uma questão de saúde pública**. 2000. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

TAVARES, F. A. et al. **Dás Lágrimas à Esperança: o processo de fortalecimento das mulheres em situação de violência doméstica**. Porto Alegre, 2008.

TIMM, F. B.; PEREIRA, O. P.; GONTIJO, D. C. Psicologia, violência contra mulheres e feminismo: em defesa de uma clínica política. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 247-259, 2011.

CAPÍTULO XII

APOSENTADORIA: BUSCANDO COMPREENSÕES SOBRE PERSPECTIVAS E INTERDISCIPLINARIDADES

*Maria Eduarda de Sá Barreto Calou
Larissa Vasconcelos Rodrigues
Maxwell Fontes Teixeira*

INTRODUÇÃO

Comumente os sujeitos passam por processos tanto para adentrar no âmbito trabalhista quanto para sair dele, vivenciando a jornada de trabalho por períodos, muitas vezes longos, até chegarem ao momento de egresso da rotina laboral. Nutridas a montante pelo evento da senescência, para os sujeitos, fica mais claro o avanço da idade acompanhada pelos fatores que os alertam para as mudanças convencionais sejam corpóreas, relacionais, sociais e culturais. A saída do mercado de trabalho, através da aposentadoria, se configura como exemplo desta mudança corriqueira. Pesquisas voltadas para mensurar dados acerca da população idosa, apontam que há uma porcentagem considerável de pessoas envelhecendo no Brasil. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realça que nos últimos cinco anos a taxa de envelhecimento no Brasil subiu 18%, proporcional a 4,8 milhões de pessoas. (IBGE, 2002)

Zanelli, Silva e Soares (2010) trazem concepções sobre o trabalho implicado na construção da identidade, o contexto repleto de normas, regras e rotinas, os motivos mobilizantes para o alcance de realizações e sobre como há organizações direcionadas e voltadas para as funções trabalhistas, constituidores de um fenômeno central e inevitável. Frente a essa realidade trazida pelos autores, discorrem ainda os impactos emocionais, afetivos e relacionais que podem vir a acontecer com esses sujeitos que saem do trabalho pela aposentadoria.

Dessa forma, a proposta do presente estudo está alicerçada no fenômeno do envelhecimento e, conseqüentemente, a egressão das rotinas laborais atuais, propondo-se levantar compreensões sobre como os sujeitos, localizados na região do Cariri, se visualizam e percebem o evento da aposentadoria.

De tal modo, as hipóteses pelas quais a pesquisa se pressupõe, circundam os pré-conceitos referentes ao processo de aposentadoria, sejam eles positivos ou negativos. Onde, sentimentos como insegurança, incerteza e uma suposta inatividade rodeiam a fase e podem ser evidentes pela desvinculação da função atual. Em contrapartida, as readaptações na vida do sujeito trazem

oportunidades de fortalecimento dos vínculos familiares e sociais, possibilidades nas mudanças de prioridades, vislumbre de oportunidades para novos interesses e afins.

REFERENCIAL TEÓRICO

Pensar na aposentadoria envolve processos orgânicos naturais, que compõem como percurso, fases que há uma interação de fatores complexos e influentes sobre o sujeito. Com o passar do tempo, com o processo da gerontologia, o indivíduo agrega uma série de desenvolvimentos, evoluções cognitivas, mudanças físicas e emocionais, estágios que representam transições que são experienciadas de forma autêntica e variada de acordo com inúmeros fatores como gênero e nível socioeconômico (Papalia; Feldman, 2013).

Com a progressão da idade, as percepções do envelhecimento tornam-se mais nítidas pelos sinais físicos. Esses sinais são descritos por Berger (2013), mencionando que “o cabelo geralmente torna-se grisalho e mais fino; a pele fica mais seca e enrugada e bolsas de gordura se instalam em diversas partes do corpo.” Tais mudanças dão-se pelo fato de ocorrer para um indivíduo de forma irreversível, ou seja, o fenômeno do envelhecimento na vida de um ser humano seria inquestionável, sem possíveis refutações sobre evitar a fase. Quando um sujeito chega nesta fase, as suas habilidades foram e/ou são retardadas pelo desgaste do tempo, acarretando a desaceleração gradual das suas atividades. As menções acerca do envelhecimento apresentam estranhamento com as incertezas da fase. Pensar no processo da aposentadoria destoa do que seria vivenciar a sua realidade fidedigna (Pires, 2017).

Barbosa e Traesel (2013) sinalizam que a fase de transição com o qual o sujeito está prestes a imergir, inicia quando ele percebe a proximidade do fato, aflorando a necessidade e/ou a preocupação em reestruturar prioridades e suas atividades cotidianas. Ressalta que durante o processo haverá perdas e ganhos, os impactos nas condições financeiras, no status e do prestígio, nas relações sociais cultivadas ao longo da dinâmica do trabalho e abster-se da rotina do trabalho, servem como exemplos.

Em compensação, Zanelli, Silva e Soares (2010) refletem como o processo se torna compensatório no tocante ao tempo que antes foi dedicado a carreira e pelas convenções profissionais e que agora poderão ser investidos e implicados em outras atividades de interesse particular, seja de lazer, frequentando outros círculos e, por ventura, se adequar a uma nova rotina não tão frenética ou retomar no mercado de trabalho pela via informal.

Ao analisar por outra perspectiva, Pires (2017) faz menções entorno das consequências deste fenômeno para o sujeito, chegando à premissa que, em prol das mudanças, há tendências a reações emocionais, frustrações, tensões e impactos na estrutura subjetiva do mesmo. Sendo estas advindas de

uma série de inferências sociais que prediz a inutilidade e/ou ociosidade do sujeito aposentado, criando-se algum tipo de resistência frente ao processo.

Com o questionamento no qual foi feito por Zanelli, Silva e Soares (2010, pág. 31) que diz: “Se sou o que faço, se não faço mais, quem eu sou?”, alude para as menções sobre o trabalho e seus significados, as implicações destes na formação da identidade e na subjetividade e as repercussões deste emaranhar na vida. Onde, o indivíduo as conecta, agrega a suas experiências e refina os seus valores, os tornando cada vez mais sólidos.

Refletindo sobre esses parâmetros, as atuações que são direcionadas, durante a vida profissional requerem dedicação, empenho, inovação e conseqüentemente uma jornada de trabalho significativa para desenvolver tais atividades. Por isso, o tempo predisposto para esse trabalho compõe metade da vida de um sujeito, implicando a diversos aspectos da vida do indivíduo, além de atravessá-lo e influenciá-lo. Essa dedicação que o mundo do trabalho exige, traz conseqüências no tocante a outros aspectos da vida, tendo como exemplo as relações familiares, que tendem a ficarem menos assíduas e presentes devido ao comprometimento na função desempenhada (Araújo; Belo; Resende, 2016).

O efeito dessa dinâmica dirige o modelo trabalhista, garantindo direitos ao trabalhador, em contrapartida, fazendo-se exigências a eles. Com o raciocínio dos autores Zanelli, Silva e Soares (2010), refletem que,

regras, horários, atividades e interações sociais são dispostas conforme as exigências que as tarefas impõem. Tais características, se por um lado, contemplam a peculiaridade humana de busca por ordem, consistência e previsibilidade, por outro, ao estabelecerem sincronicidade e um ritmo frenético de vida no trabalho, dispõem as pessoas tempo físico e psíquico restrito para que possam pensar e aprimorar suas vidas pessoais (p. 23).

Ainda, com o raciocínio de Zanelli, Silva e Soares (2010), os mesmos continuam pontuando que por meio do percurso profissional, tornou-se mais difícil desassociar o sujeito da sua área de trabalho, estando esta, atrelada ao fator da identidade social. A maneira com o qual o indivíduo se relaciona com o trabalho, permite que este tenha concepções e significados diferentes, ou seja, intrínseco, levando em consideração as alteridades das vivências no seu contexto histórico, político, econômico e social. A relação dialética entre o trabalho e a subjetividade, é discutida por Nardi (2006), trazendo que

pensar a subjetividade nas suas conexões com o trabalho implica compreender os processos através dos quais as experiências do trabalho conformam modos de agir, pensar e sentir, amarrados em dados momentos – mais ou menos duráveis – que evocam a conexão entre diferentes elementos, valores, necessidades e projetos (pág. 23).

Em suma, considerando a ocupação do trabalho como ativo nas inferências sobre a subjetividade, Furiati (2010, pág. 05), aponta que “o papel profissional se imprime na identidade individual, dificultando o processo de afastamento do mundo profissional, que é uma parte do Eu”. Onde este seria atingido diretamente pelo desligamento do trabalho, através da aposentadoria, por exemplo.

O sujeito que pretende emergir a aposentadoria, carrega seus pré-conceitos, convicções e afirmações sejam positivas ou negativas para o seguimento da sua vida. As formas com que o sujeito lida com determinado acontecimento, seria espelho de algumas verdades que o mesmo acredita e segue. Assim sendo, os sujeitos em questão, prestes a se aposentar, trazem sua estrutura subjetiva e seus elementos constituidores para visualizar o fenômeno, sendo gerador de reações. A ideia da desvinculação das funções, evidencia que o fenômeno carrega estigmas e conotações preconceituosas no tocante às imprevisibilidades deste acontecimento, resvalando, conseqüentemente, pressuposições ao processo da aposentadoria, causando convicções, medos, insegurança, depressão e esquiva dos trabalhadores (Soares, Luna, 2010).

O receio de adentrar em um processo, até então desconhecido, remete a necessidade de haver orientações e sensibilizações sobre o tema. Essa vertente é sinalizada por Pires (2017, pág.13) ao pontuar que “a preparação para a aposentadoria, tanto em aspectos econômicos, quanto em aspectos psicológicos e sociais é de suma importância para uma qualidade de vida de pessoas aposentadas.”

A mudança temida pode ser encarada de forma positiva quando há o planejamento adequado para o sujeito, evitando abalos emocionais momentâneos e futuros. Entretanto, quando há ausência desta programação, o período tende a pesar uma visão negativa e geradora de sofrimento. A importância para uma preparação, com auxílio profissional, dá oportunidades ao indivíduo de diluir alguma resistência presente frente ao processo. Zanelli (2000) aponta e afirma que, “a aposentadoria pode oferecer oportunidades para o desenvolvimento pessoal, quando se descobrem potencialidades, fontes de prazer, maturidade e crescimento, ou pode constituir-se em um ciclo de desequilíbrios e infortúnios”.

Leandro-França, Murta e Iglesias (2014), inferem que o planejamento adequado, bem estruturado e acompanhado, repercute ações futuras que evitam o aumento do consumo de álcool, por exemplo. O profissional Psicólogo pode usar do seu conjunto de entendimento, compreensão e conhecimento para assim oferecer ao indivíduo uma visão esclarecida sobre a realidade do fenômeno da aposentadoria e para a preparação da mesma. Sendo mencionado ainda que “o alcance de uma experiência positiva na aposentadoria depende de um projeto de envelhecimento ativo para potencializar a qualidade de vida e autonomia” (pág.78).

METODOLOGIA

A referida pesquisa teve uma finalidade exploratória, sendo desenvolvida por meio da abordagem quanti-qualitativa, seguindo o procedimento da pesquisa de opinião, para a coleta dos dados (GIL, 2010). O método selecionado para operar a pesquisa, foi pelo autopreenchimento, onde se realizou através de formulários na plataforma online do Google Forms, disponibilizada pela investigadora por meio de ferramentas sociais. A captura do material, utilizou-se do instrumento do questionário, produzido pela própria pesquisadora. Entretanto, o instrumento do questionário online, no qual foi utilizado a princípio, obteve 75 respostas de sujeitos aleatórios. O intento, todavia, de recolher uma amostra significativa que possibilitasse diferentes visões sobre a temática da Aposentadoria, fez com que houvesse a necessidade de a investigadora coletar mais informações para corroborar com seus propósitos.

O método sofreu alterações quanto a aplicação do questionário online para o presencial, com a finalidade de se adaptar ao cenário para prosseguimento do estudo. Portanto, por meio de questionários impressos e acessando o Programa Universidade para Melhor Idade, promovido pelo Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, situado na região do Cariri, no interior do Estado do Ceará, 47 sujeitos se dispuseram a participar do estudo. A pesquisa foi encerrada, para análise, com uma amostra de 131 respostas, no período de 1 (um) mês da abertura para o preenchimento, realização e disponibilização de contribuição. Contudo, sob a avaliação da pesquisadora, alguns questionários foram excluídos para seguir a metodologia da pesquisa, tendo em vista os critérios de inclusão descritos.

O recurso do questionário foi estruturado em três seções, com dezessete perguntas mescladas entre fechadas e abertas. O primeiro e o segundo bloco buscavam captar informações pessoais dos participantes. O bloco seguinte incluiu sete perguntas divididas em fechadas e abertas, que exprimiam os conhecimentos específicos voltados para o fenômeno da aposentadoria. No último bloco, as perguntas específicas tratavam de buscar esclarecimentos sobre os conhecimentos voltados a Aposentadoria, como os sujeitos percebiam o fenômeno ou como os mesmos se viam estando aposentados e se o planejamento para a saúde mental era algo que eles consideravam a ser feito ou se já haviam pensado antes no assunto.

A premissa para os critérios de inclusão, foram sujeitos que estão com idade igual ou entre 50 (cinquenta) a 65 (sessenta e cinco) anos, por aferir que estes, já passaram um tempo considerável desempenhando uma determinada função. Para amplificar a diversidade nas visões acerca da temática, não houve distinções de gênero, de profissão e quanto à situação de estarem aposentados. E que por fim, que estivessem estes situados na região do Cariri, no interior do Estado do Ceará, mais especificamente em Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, estando esclarecidos e consentindo em

participar do processo. Sendo excludentes do estudo, pessoas que almejam ou se aposentaram por outras condições, e finalmente, aqueles que se recusaram a prestar quaisquer informações sobre o proposto.

Mediante a coleta dos dados colhidos, para o processamento, foi organizada e estruturada de acordo com a Temática de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2011), que prediz o trabalho alicerçado por características sistemáticas e objetivas, analisando os núcleos de compatibilidade e sentido, em relação às respostas dos participantes (Carlomagno; Rocha, 2016). As revisões pelo Comitê de Ética em pesquisa, não foram utilizados por assegurar que a pesquisa de opinião resguarda os sujeitos e os previne de quaisquer riscos referentes ao seu bem-estar. Contudo, a pesquisa segue princípios éticos fundamentais, alicerçados no respeito, liberdade, integridade e dignidade, zelando a atuação pela responsabilidade social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a adversidade referente ao acesso virtual dos sujeitos para realizarem a pesquisa, possibilitou-se aferir questionamentos sobre os motivos pelos quais ocorreu essa situação. A acessibilidade desses sujeitos a comunicação virtual, corrobora para o que Araújo e Reszka (2016) discutia e referia ao público que não está imerso no mundo tecnológico, estando como “imigrantes digitais”. Onde estes se inserem nas evoluções das tecnologias, sendo exigido um manuseio eficaz de ferramentas virtuais nos quais nunca tinham tido contato, até então.

A preponderância no primeiro bloco de perguntas, sua incidência maior das respostas pode ser explicada pelo convívio social no qual a pesquisadora participa. No entanto, pode ainda supor que a flexibilidade do grupo feminino em se voluntariar para realizar a pesquisa foi maior, no caso em questão. Quanto às menções a idade, os sujeitos evidenciaram uma equivalência entre os mesmos, nivelando o público no qual participou da pesquisa.

No tocante ao segundo bloco da pesquisa, tratou-se de recolher informações sobre o campo profissional dos sujeitos. As predominâncias quanto ao item ‘há mais de 15 anos’, se sobressai com 76% da amostra total, onde podemos presumir a dedicação de trabalhadores na sua função laboral. Afinal, o comprometimento, dedicação e empenho os fizeram exercer, por mais de uma década, a sua função de escolha ou de conveniência. Sendo uma variável para corroborar com os dados levantados na pergunta seguinte, onde esmiúça que o requerimento para a aposentadoria pela maioria dos participantes, será ou foi pela Aposentadoria por Tempo de Contribuição.

Zanelli, Silva e Soares (2010) reluzem fatores do engajamento, apontando que no trabalho há mais responsabilidades nos quais os trabalhadores precisam assumir. Durante todo o tempo precisam

captar posturas, comportamentos e atitudes favoráveis para a função que está desempenhando. Ou seja, seus esforços durante a vida laboral refletem em consequências ora vistas como positivas, ora como negativas.

As profissões dos sujeitos participantes apresentaram uma diversidade de atuações, que promove variações nas perspectivas de discernimento do fenômeno da aposentadoria. Com alteridades de atuação, os sujeitos em determinada profissão, emitem conhecimentos e experiências condizentes com o seu contexto laboral. Essa lógica é evidenciada no bloco posterior. Houve uma incidência de respostas para algumas profissões, tendo como exemplo o item “Professor”.

O método que foi conceituado por Bardin (2011) como o método de investigação inerente, para agrupar as perguntas abertas e fechadas com de sintetizar e compreender os fatos argumentados, foi usado no último bloco para agrupar as considerações dos participantes, reunindo os critérios que estivessem ligados pela semelhança nas respostas dos sujeitos.

Uma das perguntas, questionava ao participante a relevância em realizar o planejamento da Aposentadoria, quanto para considerar este pertinente para a saúde mental. 66% dos participantes alegaram a importância de se haver um planejamento quanto a preparação para o evento, firmando os estudos de Zanelli, Silva e Soares (2010), quando tratam perspectivas psicológicas relevando que “o planejamento é uma alternativa apropriada para reduzir a ansiedade que é comum ocorrer, mesmo quando as pessoas têm clareza das possíveis consequências da aposentadoria e esboçam planos para o seu futuro” (p.47).

Quando referido às dificuldades encontradas no processo, as respostas nesse questionamento pareceram lineares, somente com a discrepância de predominância do item “Burocracia (Demora nos trâmites até a aposentadoria)”. Estando em acordo com as declarações que os participantes deram referente ao entendimento do processo, as questões burocráticas seria a forma tipificada, a priori, para que os sujeitos entrem em contato com os processos da aposentadoria.

O item que retrata do “Receios sobre as novidades na rotina”, conquistou 25,4%, ocupando o segundo item com mais respostas. A novidade, as incertezas e as hipóteses retratam todo o conteúdo de discussão do estudo, onde caracteriza que o âmbito profissional, o contexto e as escolhas individuais moldam a forma como os sujeitos percebem o fenômeno. No entanto, as expectativas para uma nova rotina são inevitáveis, se são positivos ou negativos partem das perspectivas subjetivas.

Amparado pelo estudo de França, Marta e Iglesias (2014), foram abordados possíveis planos de execução depois de aposentado, onde nos dados tabulados, retratou-se certo desnivelamento nas suas composições de respostas. Os itens com menos marcações pelos questionados, foi à opção referida ao “Fazer cursos de aperfeiçoamento em minha área”, obtendo 13,1% e ao “Fazer cursos de aprimoramento em outra área”, obtendo 17,2%. São tópicos que se completam e corroboram para

indagações a permanência no mundo do trabalho informal. A luz das ideias de Fernandes *et.al.* (2015), o fator informal teria sido apontado como sendo uma escolha dos idosos a aderirem ao mercado informal, após aposentados.

O elemento que se destacou, com maior porcentagem, foi o que tratava de “Investir tempo na convivência familiar”, recebendo 49,2% de respostas. Pode-se afirmar que os sujeitos respondentes afirmaram o processo descrito e discutido por Zanelli, Silva e Soares (2010), quando eles trazem o fator do trabalho consome maior parte da vida dos sujeitos, requerindo responsabilidades na execução de tarefas durante todo o vínculo empregatício, que ocasiona a escassez nas relações sociais e principalmente familiares.

A porcentagem de outro elemento em destaque foi 47,5%, retratando sobre “Fazer consultas e exames médicos de check-up”, demonstrando cuidados com a saúde, agora que o tempo será destinado para si. As manifestações físicas do envelhecimento estando agora mais evidentes, os cuidados com a saúde começam a ter uma necessidade maior, para servir como paliativo e evitar danos nas funções físicas e cognitivas (Berger, 2013)

Nos próximos segmentos de perguntas, quando perguntado “Como você percebe o fenômeno da aposentadoria?”, muitas respostas foram surpresas e discrepantes do que a literatura científica conceitua sobre o processo, havendo respostas autênticas, realçando o quanto a peculiaridade dos indivíduos se comprovam por suas convicções.

A resposta “Útil”, por exemplo, sugere aspectos questionáveis na pesquisa científica utilizada. Pois estudos como os de Pires (2017), Fontoura, Doll e Oliveira (2015), mensuram o quanto o preceito da utilidade sofre marginalizações com o processo da aposentadoria, supondo a inércia do sujeito no prosseguimento da sua vida de aposentado. Entretanto, revelando que tais questões remetem a subjetividade.

É perspicaz perceber respostas que estão estritamente ligadas aos significados que os sujeitos atribuíram ou atribuem ao seu trabalho. A resposta “Reconhecimento” esta provida de sentidos e significados e com características de pertencimento, pela realização e pela satisfação de ter contribuído significativamente (Silva; Tolfo, 2012).

Em contra partida, na pesquisa também, foram declarados posicionamentos pessimistas do que seria o evento. Respostas como “Incerteza”, “Desafio”, “Desestimulante” e “Confuso” sinalizam a preocupação com o evento, surgindo mediante a variáveis que apoiam o sentimento negativo. “A aposentadoria coincide com fenômenos como ‘ninho vazio’, período compreendido entre o momento em que o último filho deixa a casa e ocorre a morte de um dos parceiros, perda de participação social, tempo livre, entre outros.” (Costa; Costa; Fuzaro Junior, 2016, pág. 35). Desse modo, a relação causa e efeito, as declarações “Sofrimento”, “Tensão”, “Assustada”, “Preocupante” e “Tristeza” carregam

consequências suscitadas pelo contexto que o sujeito vivencia, sendo afetados por demanda sociais, profissionais, familiares e pessoais.

Um dos participantes usando de uma metáfora para responder o que seria estar aposentado, usou a seguinte frase: “Como quem está voando e não sabe aonde vai pousar”. Analisar a incógnita da reposta, pode ser associada a várias circunstâncias da realidade do sujeito, que dão margem para pressupostos positivos e/ou negativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As problematizações sobre o assunto, forneceram dados com os quais foram possíveis para questionar as literaturas científicas manuseadas. Com a exposição das definições de Aposentadoria, Trabalho e Subjetividade possibilitou emitir e identificar relações entre estas, sobretudo, como a instância do Trabalho atua como molde para a Subjetividade, afetando as percepções sobre o fenômeno da Aposentadoria, além de considerar diretamente as implicações do contexto. Afinal, sendo efêmero e estando em constante transformação as percepções são variáveis, flexíveis, versáteis e consonantes com as expectativas particulares de cada indivíduo.

Entretanto, as compreensões referentes a temática, se voltam também para o fato da senescência. O fator do envelhecimento confronta a finitude dos sujeitos, sem cuidados paliativos, potencializa uma enfermidade, suas atividades diminuem gradualmente, contribuindo para influenciar seus posicionamentos negativos. Apesar disso, relevar aspectos positivos, como um momento para se dedicar a si mesmo e a família, contribuem para uma jornada menos árdua, com mais sentido e com uma estrutura emocional que contribua diretamente para influir nos processos durante vida.

Amparado por essa lógica e pelos construtos estudado por Zanelli, Silva e Soares (2010), estes corroboram-se para validar o processo de preparação para Aposentadoria. Onde os autores defendem a necessidade de se haver uma preparação fidedigna com a realidade do sujeito, propiciando contribuições significativas para entender o momento e, principalmente, facilitar a mudança que acontecerá na sua vida, após aposentado. A importância de um trabalho do profissional Psicólogo que atuem com empatia, compreensão, desconstrução, sensibilidade e escuta para auxiliar no processo, possibilita ao indivíduo desmistificar pré-conceitos errôneos sobre a fase, contribuir para a aceitação do momento atual em que está vivenciando, proporcionando assim, bem-estar e saúde mental.

Em suma, as intenções para futuros estudos, voltam-se para ampliar as construções científicas sobre tal preparação tanto para desconstruir ideias deturpadas, quanto para facilitar e elevar as conceituações sobre o que cerne o fenômeno, contribuindo, ainda, para enfatizar quais os direitos dos idosos frente essa preparação e salientando-se a importância da edificação e ampliação de programas

para orientação da Aposentadoria. Para então, calcar as relevâncias da participação de profissionais, como o Psicólogo, para facilitando o processo, juntamente, com o sujeito. Enfim, proporcionando acesso às informações e vislumbrando intervenções para este público.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J.L.; BELO, R.P.; RESENDE, J.W.R. **Trabalho e Envelhecimento na Contemporaneidade**: Uma análise acerca da representação social da aposentadoria. Parnaíba, PI: UFPI, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/document.pdf Acesso em: 19 de fev. de 2019.

ARAÚJO, C.; RESZKA, M. F. **O brincar, as mídias e as tecnologias digitais na Educação Infantil**. Universo Acadêmico: Taquara, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/U A2016_o_brincar%20e%20a%20tecnologia.pdf Acesso em: 01 de mai. 2019.

BARBOSA, T.M.; TRAESEL, E.S. **Pré-Aposentadoria**: Um Desafio a ser enfrentado. Santa Cruz do Sul: Barbarói, 2013. Disponível em: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/PR%C3%89-APOSENTADORIA.pdf Acesso em: 20 de set. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BERGER, K.S. **O Desenvolvimento da Pessoa**- Da infância à terceira idade. 9ªed. LTC. 2013.

CARDOSO, L. A. **A categoria trabalho no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Tempo Social, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n2/v23n2a11> Acesso em: 05 de mar. De 2019.

CARLOMAGNO, M.C.; ROCHA, L.C. **Como cria e classificar categorias para fazer análise de conteúdo**: Uma questão metodológica. vol 7. Revista eletrônica de ciência político, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/document%20(1).pdf. Acesso em: 29 de out. de 2018.

COCKELL, F. F. **Idosos aposentados no mercado de trabalho informal**: trajetórias ocupacionais na construção civil. São Paulo: Psicologia e Sociedade, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n2/a22v26n2.pdf> Acesso em: 30 de abr. de 2019.

COSTA, J.L.R.; COSTA, A.M.M.R.; FUZARO JUNIOR, G. **O que vamos fazer depois do trabalho?** Reflexões sobre a preparação para aposentadoria. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/n8k9y/pdf/costa-9788579837630.pdf> Acesso em: 10 de mai. de 2019.

CÓRIA-SABINI, M.A. **Psicologia do Desenvolvimento**. 2 ed. São Paulo, 2012.

FERNANDES, I.A. *et.al.* **Idosos no Contexto Laboral Informal**: Uma Revisão Sistemática. Patos, 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/cieh/trabalhos/TRABALHO_EV040_MD2_SA14_ID3280_27082015233522.pdf Acesso em: 24 de abr. de 2019.

FURIATI, A.E. **Aposentadoria e Subjetividade**: Uma Pesquisa com Aposentados pela Usiminas na cidade de Ipatinga- M.G. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/gpr2836.pdf> Acesso em: 28 de abr. de 2019.

FOUTOURA, D. S.; DOLL, J.; OLIVEIRA, S.N. **O Desafio de Aposentar-se no Mundo Contemporâneo.** Porto Alegre: Educação e Realidade, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n1/2175-6236-edreal-40-01-00053.pdf> Acesso em: 18 de abr. de 2019.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios:** Síntese de indicadores 2001. Rio de Janeiro: IBGE. 2002. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20980-numero-de-idosos-cresce-18-em-5-anos-e-ultrapassa-30-milhoes-em-2017>>. Acesso em: 11 set. 2018.

LEANDRO-FRANÇA, C. MURTA, S.G.; IGLESIAS, F. **Planejamento da aposentadoria:** Uma escala de mudança de comportamento. Vol.15. Revista Brasileira de Orientação Profissional. Brasília, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/PLANEJAMENTO%20DA%20APOSENTADORIA.pdf> Acesso em: 20 de jan. de 2019.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos da metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NARDI, H. C. **Ética, Trabalho e Subjetividade:** Trajetórias de vida no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano.** Porto Alegre, Artmed, 12ª ed. 2013.

PIRES, V.L.C. **O sujeito após a aposentadoria:** Recurso de enfrentamento e potencialidades para essa fase da vida. Brasília: UniCEUB, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.uniceub.br/bitstream/235/11465/1/20171215.pdf> Acesso em: 08 de set. de 2018.

SILVA, N.; TOLFO, S. R. **Trabalho significativo e Felicidade humana:** explorando aproximações. Rev. Psicol., Organ. Trab. vol.12 no.3 Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v12n3/v12n3a08.pdf> Acesso em: 13 de mai. de 2019.

TOLFO, S. R.; PICCININI, V. **Sentidos e significados do trabalho:** explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. Psicol. Soc. vol.19. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19nspe/v19nspea07.pdf> Acesso em: 11 de mai. de 2019.

ZANELLI, J.C.; SILVA, N.; SOARES, D.H.P. **Orientação para aposentadoria nas organizações de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2010. 143 p.

ZANELLI, J. C. **O programa de preparação para aposentadoria como um processo de intervenção ao final de uma carreira.** Revista de Ciências Humanas, Florianópolis, Edição Especial Temática, p.157-176, 2000.

**EIXO IV -
TEORIAS E EPISTEMOLOGIAS DA PSICOLOGIA
NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

CAPÍTULO I

A PSICANÁLISE E O FEMININO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

*Najara Oliveira Silva
Luis Fernando Alves do Nascimento
Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto
Francisca Charliane Almino Lopes*

INTRODUÇÃO

O papel do feminino no mundo vem passando por grandes processos de adaptações nos últimos séculos, sendo o último o mais significativo perante as mudanças ocorridas. A mulher que por muito tempo teve sua imagem unicamente relacionada ao lar e as atividades domésticas e familiares, nestes últimos séculos “alçou vôo” e tem conquistado espaço em outros lugares, bem como uma maior autonomia em relação à figura masculina. Ao longo desse tempo a mulher vem sendo cada vez mais cobrada quanto ao seu papel diante do mundo, tanto nos processos de trabalho, como nas questões familiares e sociais. Deste modo, o reconhecimento de sua conduta na contemporaneidade, bem como das mudanças ocorridas nesta, pode representar um fator determinante para a compreensão das relações da mulher com o ambiente em que vive.

Visto isto, será apresentada uma leitura sobre a mulher no mundo contemporâneo, segundo uma perspectiva psicanalítica. Nesta apresentação será exposto o contexto histórico no qual se pode situar o processo de inserção e de conquistas de espaços pela mulher até os dias atuais. Fator de relevância para entender o papel feminino hoje, bem como as exigências, reivindicações e carências existentes nessa figura mulheril. Tendo em vista, que apesar das grandes mudanças e conquistas, essa mulher ainda é posta a prova a todo instante, havendo constantemente a necessidade de mostrar-se capaz de ser “dona do seu próprio nariz”, conciliando várias atribuições e ao mesmo tempo possibilitando incessantemente o desenvolvimento de novas potencialidades.

A mulher mesmo depois de tantas conquistas de espaço continua a enfrentar grandes dificuldades em relação ao seu reconhecimento pessoal, por mais que se mostre capacitada diante das mais diversas exigências, ainda há a necessidade de estar sempre se sobressaindo, na tentativa de conseguir um reconhecimento social. Portanto, falar sobre a sua representatividade nos dias atuais é algo que tem se tornado necessário.

Sendo assim, busca-se fazer uma reconstrução do papel feminino sob a óptica da psicanálise de forma contextualizada, que propicie um entendimento, também, das dificuldades e sofrimentos existentes no Eu feminino diante de tantas demandas a serem satisfeitas.

Compreendendo isso, pode-se fazer uma interpretação sobre a subjetivação constituição do eu feminino em face das exigências da civilização e dos meios utilizados para encontrar uma solução para as desigualdades entre os anseios pulsionais do objeto perdido e as medidas de satisfação a ser identificado na realidade.

Portanto, este trabalho terá como objetivo principal compreender os modos de subjetivação do Eu feminino na contemporaneidade. Tendo como objetivos específicos, descrever a conjuntura histórica da mulher, contextualizar a condição feminina no século XXI, problematizar o exercício de atribuições do feminino na sociedade e apontar a estruturação dos ideais femininos na contemporaneidade.

METODOLOGIA

Este trabalho consiste em um estudo de revisão integrativa, operacionalizado por meio de busca eletrônica de artigos indexados na seguinte biblioteca virtual: Pepsic e SciELO – Scientific Electronic Library Online (<http://www.scielo.org>), que dissertam sobre a temática da mulher no mundo contemporâneo, a psicanálise, as mudanças no papel feminino, assim como, sobre a constituição desse feminino nos tempos atuais, apresentando, desta forma, as contribuições de alguns autores como: Lopes et al. (2014), Nunes (2011), Tavares et al. (2015), Fiorin et al. (2011), Maluf (2010), entre outros, que trabalham com a temática acima citada.

Em decorrência da enorme quantidade e multiplicidade de informações sobre a área pesquisada, tornou-se imprescindível à amplificação de meios, no enquadramento da pesquisa científica adequada para circunscrever as etapas metodológicas mais apropriadas, que possam proporcionar aos profissionais um maior aproveitamento do que tange às evidências demonstradas em inúmeros estudos. Sendo assim, a revisão integrativa manifesta – se como uma metodologia que possibilita uma síntese das informações e o agrupamento dos resultados, tendo em vista a utilidade deste, de forma expressiva na prática.

O método de pesquisa fundamentou-se na inserção dos descritores, como instrumentos, também, de construção da pesquisa, tais como: “o feminino/mulher”, “psicanálise” e “contemporaneidade”, respectivamente em português, unidos ou separados. Com o propósito de limitar a amplitude da pesquisa, utilizou-se o operador booleano “AND”, além das aspas com a intenção de simplificar a investigação dos manuscritos.

Os critérios de inclusão utilizados durante a seleção dos estudos foram: publicação em periódicos nacionais, que tivessem no máximo dez anos de publicação, correspondendo a um artigo do tipo original, se tratando de uma revisão ou relatos, indexados na base já citada, estando publicado na íntegra, no idioma nacional e com adesão ao tema, abarcando as questões do feminino/mulher e das mudanças no papel feminino durante os últimos séculos, bem como da psicanálise e a sua perspectiva sobre o feminino.

Quanto aos critérios de exclusão, estes se fundamentaram nos artigos que não continham resumo/abstract, bem como aqueles que não obtinham pesquisas/relatos que expusesse a presente temática.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O total de artigos pré-selecionados, identificados na biblioteca virtual SciELO com os descritores “o feminino/mulher”, “psicanálise” e “contemporaneidade”, assim como capítulos de livros com os mesmos descritores, foi igual a 47 (quarenta e sete).

Destes, foram descartados primeiramente 18 (dezoito) estudos que não condiziam com o tema desta revisão. Restando 29 (vinte e nove) estudos para a avaliação. Entre estes se constatou que 8 (oito) discorriam sobre a mulher na contemporaneidade, no que diz respeito à educação dos filhos, 7 (sete) sobre a ascensão da mulher de descendência negra e 2 (dois) acerca de mulheres que não desejam a maternidade, o que foge ao que é proposto neste trabalho, sendo, em consequência disto, excluídos. Verificou-se ainda que 3 (três) artigos abordam a visão psicanalítica em relação a mulher, contudo esta se dá, unicamente, através da análise sobre o desenvolvimento dos distúrbios alimentares, do consumo exagerado e dos relacionamentos amorosos, não contendo nestes nada que abordassem a constituição do Eu feminino, resultando, portanto, na exclusão destes.

Depois da análise de todos estes estudos, fazendo uso dos critérios sobrepostos na estratégia metodológica, restaram 9 (nove) estudos, que compuseram os resultados apresentados nessa revisão.

O primeiro estudo que integra os resultados deste trabalho tem como propósito assimilar, a princípio, como se deu as mudanças ocorridas na trajetória feminina e a constituição desse outro Eu feminino diante das exigências sociais na contemporaneidade. Nesta produção, Lopes; Dellazzana-Zanon; Boeckeh (2017) indicam que o papel feminino sofreu grandes mudanças durante os últimos séculos, e que isso trouxe ganhos e perdas para a mulher, posto que ela conseguiu conquistar espaços antes direcionados apenas para os homens, mas ainda permanece presa às suas tarefas de outrora. Com isso ocorreu um acúmulo de tarefas para a mulher e não a substituição dessas. Os autores citados,

apontam também a dificuldade que essa figura enfrenta para adquirir reconhecimento e respeito à sua atual posição na sociedade, bem como às suas escolhas e novos princípios.

Esse estudo alega ainda, que as mudanças ocorridas trouxeram, não só uma modificação na rotina da mulher contemporânea, bem como para os seus projetos de vida e suas consecutivas escolhas. Haja vista que as mulheres eram tidas como o centro familiar, devido ao papel antes exercido por elas. Tudo isso, devido a uma construção de regras e padrões sociais, que designava quem seriam ao longo de suas trajetórias de vidas. Esses padrões vão sendo construído ao longo de todo o processo de inserção cultural por meio de falas que se escuta desde a infância sobre como as meninas e os meninos deveriam agir, demarcando nitidamente qual o lugar de cada um na sociedade.

O estudo aponta que existia, portanto, uma separação clara de papéis, na qual o homem ocupava o posto de provedor da casa, instaurador de regras e senhor das mulheres. A estas últimas eram delegadas a ocupação de cuidadora doméstica, papel este, de mãe e esposa, que lhes conferiam o cuidado com a casa, os homens, crianças e idosos, ou seja, atividades voltadas unicamente ao lar. Em curtas palavras, cabia ao homem o trabalho e a virilidade como formas de sustentar e manter a família. Já à mulher cabia o papel de esposa cuidadora e fiel, que necessitava de preservar sua sexualidade antes do casamento e posterior a este, voltava-se completamente a maternidade e ao lar.

Contudo, o estudo afirma, que nos últimos séculos tudo isso sofreu mudanças e as mulheres acrescentaram novas funções ao seu estilo de vida. Abandonando a segurança do lar e assumindo, a título de exemplo, postos no mercado de trabalho, antes designado apenas para homens. Tudo isso a procura de oportunidades, aquisições e um novo padrão de vida.

Os autores concluíram que a mulher modificou suas funções diante da sociedade, tornando-se uma figura mais valorada, voltada para si, em contraste com a mulher de séculos passados. Desta forma, ela quebrou velhos paradigmas impostos pela sociedade e obteve certa distância daquela figura feminina engessada. Mas tudo isso lhes acarretou novas exigências sociais, agora perante os estudos, o trabalho, o desenvolvimento profissional, financeiro e ainda do lar.

O segundo estudo analisado discute os feitos que interligam a concepção da mulher à do homem. Pois este diz que não é possível pensar um sem o outro, haja vista que as mudanças nas representações sociais sobre as funções femininas e masculinas aconteceram através de um processo contínuo, no qual alguns elementos tradicionais coexistem mesmo na atualidade (Simpósio de Ensino Pesquisa e Extensão, 2011),

Este trabalho, portanto, mostra que apesar de haver um discurso que preconiza a liberdade e igualdade entre os sexos, há ainda uma sentença que busca diferentes posicionamentos e papéis vindos do homem e da mulher. O que se vincula as perspectivas tradicionais de gênero. Reafirmando alguns princípios como o de abnegação de si, por parte da mulher, obrigação com as tarefas domésticas e

educação dos filhos, sendo esta, nos dias atuais, compelida a se adaptar ao acúmulo de tarefas, evidenciando uma “dupla jornada de trabalho”, na qual muitas vezes representa a chefia do lar, não só de forma afetiva, como também econômica.

Diante disso os autores concluíram que as mudanças ocorridas não modificam apenas o papel da mulher, mas também mexem com as representações e práticas do papel masculino, pois estes não precisam mais assumir, obrigatoriamente, uma postura viril e de único provedor do lar. Podendo assim compartilhar das mesmas funções outrora designada exclusivamente pelas mulheres, a exemplo, a participar na educação dos filhos, bem como das atividades domésticas. Contudo ainda há certa rejeição masculina diante dessa nova conjuntura. Pois os antigos padrões ainda existem no imaginário social.

O terceiro estudo (Maluf; Kahhale, 2010) versa sobre o contínuo rompimento da mulher com a imagem de fragilidade a ela remetida. Antes havia a crença da necessidade de uma proteção por parte de algum homem, uma vez que esta era incapaz de viver de maneira dissociada da figura masculina. Contudo, toda essa ideia de incapacidade e subordinação vem se rompendo e ganha outros contornos, que transforma a mulher em um ser em construção, que busca incessantemente por seu desenvolvimento, potencialidades e realização pessoal.

A partir dessa desconstrução da mulher de outrora, consequência de lutas incessantes e resistências constantes a questão de gênero, surge uma proposta de condições igualitárias e respeito para com a figura feminina, que até então era totalmente subjugada e ignorada. Mas com a perseverança feminina em mostrar seu “real valor”, muitos direitos foram conquistados a favor da mulher, passando esta a ser vista como construtora de seu próprio destino.

Assim, Maluf; Kahhale (2010) concluem que esse processo de desmistificação do feminino como ser frágil, transformou a mulher em um ser contemporâneo por excelência, que está gradativamente desvinculando sua imagem dos papéis tradicionais de mãe, educadora dos filhos, organizadora do espaço doméstico, esposa, entre outros, e a inserindo na dialética individualista contemporâneo.

Outro estudo analisado (Fiorin; Patias; Dias, 2017) refere-se à trajetória da mulher de uma forma geral. Ele faz alusão à significativa participação da igreja, através da catequese, na educação de meninas do século XIX, para que contráissem matrimônio e tivessem filhos. Assim eram direcionadas aos cuidados com a família e a casa, sem jamais pensar em si de forma individualista ou com outras expectativas de vida, que não essas.

Fiorin, Patias e Dias (2017) relatam que foi a partir do século XX que iniciaram algumas mudanças no cenário feminino. Foi a partir daí que elas tiveram acesso ao ensino, ao voto e ao mercado de trabalho, por exemplo. Mas tudo isso só ocorreu como consequências das lutas feministas, que

aconteceram na Europa durante os anos de 1960. Isso foi um ponto de partida significativo para a figura feminina, na sua conquista de espaço. Somente nesse cenário foi possível questionar a maternidade, bem como o casamento. Sendo isso um acontecimento marcante para o rompimento da mulher com o determinismo biológico em que se baseavam as relações da família tradicional.

O estudo ainda apresenta os anos de 1975 como a “década da mulher”, pois foi durante este período que a mulher fez seus maiores questionamentos e posicionamentos diante da sociedade opressora em que vivia. Levantando problemáticas como a diferença de gênero, as garantias de seus direitos, o empoderamento sobre o seu corpo, entre outras inquietudes. Tudo isso, juntamente com as guerras e a escassez de mão de obra masculina, culminou, também, na inserção da mulher no mercado de trabalho. Não se pode, no entanto, deixar de levar em consideração, o conjunto de transformação política e econômica que ocorreu na história, tais como o surgimento da sociedade industrial, do capitalismo e da classe burguesa, pois tudo isso, de certa forma, favoreceu a saída da mulher do ambiente privado doméstico para o ambiente público, mesmo esta tendo sua mão de obra considerada mais barata. Inicialmente inseridas no espaço das fábricas, ela foi ganhando, posteriormente, espaço também em outros campos no mundo do trabalho. Mas ainda em funções associadas à assistência e cuidados.

O trabalho conclui, portanto, que as várias modificações no contexto histórico e consequentemente da trajetória feminina, colaboraram para que a mulher obtivesse maior autonomia sobre sua vida e suas escolhas. Passando a ser considerada cidadã, com leis que lhe asseguram os direitos, a sua opção por casar ou não, assim como a opção da maternidade, do divórcio, da produção independente, da gravidez tardia, a conquista de cargos anteriormente exclusivo dos homens. Tudo isso se trata de conquistas significativas, mas que ainda carecem, em alguns espaços e momentos, de lutas constantes para serem respeitados.

A outra publicação (Tavares; Barbosa, 2017) selecionada para esta revisão afirma que o papel da mulher passou por transformações ao longo de décadas, até chegar a essa perspectiva mais autônoma de mulher. Contudo, esse estudo faz reflexões sobre a dura realidade ainda vivenciada pela mulher, tanto no reconhecimento de suas capacidades, como diante de suas escolhas. Mas não foi só a mulher que mudou; a sociedade também mudou perante a transformação do contexto feminino. E houve mudanças em diversos âmbitos sociais, tudo em paralelo à mulher. Sendo um desses o ambiente familiar, hoje estruturado de diversas formas, não sendo mais um padrão a família nuclear, composta por pai, mãe e filhos. Os homens passaram a ter participação nas atividades de casa, ainda que de forma insignificativa. O que pode levar ao surgimento de conflitos, haja vista a sobrecarga que as mulheres acabam recebendo com o acúmulo de funções.

Diante disso, a mulher tem optado mais por sua realização e reconhecimento profissional, deixando um pouco de lado a maternidade que às vezes é até desejada, mas passa a ser adiada devido aos projetos pessoais. Outras mulheres simplesmente não desejam a maternidade, e com isso sofrem, ainda, uma grande pressão social. Pois rompem com a concepção de que “toda mulher deseja ter filhos”, “mulheres nasceram para serem mães”, entre outros estereótipos. Em contramão, quando a mulher opta pela maternidade, acaba se defrontando com uma escolha difícil, levando em consideração a necessidade de abdicar dos seus projetos profissionais, que ficam em segundo plano.

Tavares e Barbosa (2017) abordam a mulher contemporânea diante das múltiplas possibilidades de ser mulher, o que acarreta muitas situações conflituosas. Haja vista o dilema vivenciado por ela atualmente, onde o trabalho doméstico é predominantemente de sua responsabilidade, esteja ela inclusa no campo produtivo ou não. Pois há a expectativa de que a mulher consiga conciliar a maternidade com a vida profissional. Assim sendo, reforçam que a mulher conquistou autonomia sim, mas junto a isso adquiriu inúmeras novas exigências também.

O estudo concluiu, portanto, que a mulher esta cada vez mais se enquadrando numa dupla/tripla jornada de trabalho, posto que ela multiplicou suas funções, tendo que executar tarefas dentro e fora do lar, mas sem ainda ter dividido as responsabilidades. Tendo, então, o papel feminino mudado, enquanto que o papel masculino mudou pouco ou quase nada. E diante de tudo isso, a sociedade atual passou a exigir muito mais da mulher, que conseqüentemente acaba exigindo de si mesma, precisando ela ser, “A mulher”. Conseqüentemente a isso, os múltiplos papéis da mulher, tem se tornado um grande desafio contemporâneo, pois ela busca ser eficiente e bem-sucedida em todas as suas funções, sem jamais perder a leveza e feminilidade. Contudo, esses ideais findam por gerar tensões, conflitos e sofrimentos, pois a igualdade de direitos ainda esta um tanto longe de ser alcançada de fato.

O outro trabalho (Nunes, 2017) versa sobre o feminino, mas agora refletindo uma perspectiva psicanalítica do assunto. Aqui o autor faz uma apresentação sobre a mulher e seu papel na esfera privada, coisa já feita anteriormente neste trabalho, contudo, os autores apresentaram a necessidade da época iluminista em admitir cientificamente essa mulher como um ser maternal e, portanto, característico do lar e das atividades domésticas. Haja vista que o iluminismo pregava ideais libertários e igualitários, tendo em contrapartida uma imagem enraizada da mulher que precisava abdicar da sua liberdade, para se colocar num papel de submissão ao homem.

Na perspectiva de alinhar os ideais iluministas com o ideal feminino da época, buscou-se identificar a mulher não como inferior ao homem, mas como completude deste. Partindo disto, foram feitas vários estudos, que “comprovavam” biologicamente, que a mulher estava voltada aos cuidados com a família e o lar. Comprovação que se dava devido ao fato da mulher ter o crânio menor que o do

homem (constatação de uma menor aptidão intelectual) e a pélvis maior (constatação de maior aptidão para reprodução).

A continuação desse discurso naturalista sobre a mulher, que buscava garantir as desigualdades sociais, através do adestramento do corpo e da sexualidade feminina, com o propósito apenas da procriação e do casamento, sendo regulamentando todo e qualquer desejo ou comportamento sexual desta, já que eram entendidos como uma ameaça a ordem social. Isso acarretou na mulher um desconforto que a adoecia. Nessa conjuntura ganha força a imagem histérica, que denunciava os paradoxos vivenciados pela mulher. Foi assim que Freud iniciou seu trabalho voltado à histeria, analisando mulheres que denunciavam através de sintomas histéricos, suas inquietudes em relação à opressão diante do seu corpo, sexualidade e vida de um modo geral.

Concluindo que a histeria surgia, portanto, como uma forma de protesto e insatisfação quanto aos papéis sociais femininos e masculinos. Sendo uma maneira desesperada de reclamar a chance de ser mulher sem necessariamente ser reduzida ao modelo de feminilidade existente. A partir disto surge a psicanálise, que coloca a histeria como um produto de uma disfunção corporal convertida em um fantasma sexual. Freud mostra, portanto, que a histérica adocece devido à repressão do seu desejo, sendo está nada mais do que uma vítima da civilização.

Contudo, Freud ao priorizar a sexualidade no sintoma histérico, deixou escapar, algo obvio em seus casos clínicos: que tudo isso se tratava da insatisfação com o papel e lugar dados a essa mulher, pela sociedade. Sendo os sintomas uma reivindicação, mesmo que inconsciente e conflitada, por sua liberdade para desejar.

A sétima publicação (Francisco; Cavalcanti, 2017) selecionada para fazer parte desta revisão, relata sobre o fato de Freud ter escrito o texto “sobre as teorias sexuais das crianças”, onde apresenta a ideia que as crianças têm de que ambas possuem um pênis, crença rapidamente quebrada, no momento em que a menina constata essa falta. Passando então ela a sentir inveja deste pênis. Baseando-se ainda na fantasia de que o pênis ainda irá crescer, isso desvenda que na teoria Freudiana os traços masculinos e femininos são alusivos à existência ou não do pênis, surgindo a partir disso uma discussão sobre a inveja do pênis por parte da menina, o que a coloca como sexualidade inferior e invejosa.

O estudo tem como conclusão, portanto, que na teoria Freudiana, o falo demarca as diferenças entre o homem e a mulher, contudo remete a ideia de que há apenas um sexo: o masculino. Organizando-se da seguinte forma, masculino – castrado, e não masculino-feminino. Toda essa teoria reafirma a submissão da mulher diante do homem, já que identifica essa como um ser imperfeito. Sendo o homem o detentor do falo, portanto, perfeito.

Outro trabalho (Campos, 2017) que compõe esta revisão versa sobre a importância de pensar-se o corpo e os processos de subjetivação na contemporaneidade, principalmente quando se refere aos

estudos sobre o feminino. O corpo psicanalítico pode ser compreendido como o palco onde se dão as tessituras do jogo das relações que existem entre as instâncias psíquica e somática, sendo o principal integrante em tal trama relacional, sendo que para o sujeito, essa dupla inscrição é evidenciada no conceito de “pulsão”, que revoluciona o estudo psíquico ao afirmar que o corpo é ao mesmo tempo a fonte da pulsão e uma das suas finalidades. Ou seja, na teorização freudiana percebe-se que a instância somática habita um corpo, que, além disso, também é um lugar de realização dos desejos inconscientes.

Se o corpo psicanalítico pode ser compreendido como palco das relações entre o psíquico e o somático, o corpo freudiano se confunde apenas como organismo no nível da biologia. O corpo rege-se por meio da dupla racionalidade: influenciado pelo somático e pelo psíquico. A racionalidade psíquica rege-se pelo encontro humano com as diversas relações parentais tecidas, responsáveis pela construção do psíquico na erogeneidade (presença do erotismo no homem). Trata-se do lugar de passagem do outro, lugar de nascimento do sujeito. A grande invenção freudiana foi levar em consideração a dupla racionalidade (somático e psíquico), sendo regidas pelo desejo inconsciente, cuja leitura dá-se por meio do corpo.

Tal processo reflete na atualidade/contemporaneidade, pois as novas mudanças sociais, incluindo-se os questionamentos e diversas mudanças existentes entre os papéis de gênero (masculino e feminino), reverberaram em novas formas de produção da subjetividade, dos diversos sofrimentos psíquicos e de patologias características do nosso tempo, diferenciadas das neuroses freudianas clássicas. O que se percebe é o crescimento das demandas de pacientes borderlines, pacientes somatizadores, pessoas que apresentam transtornos alimentares, os drogaditos, as pessoas que apresentam distúrbios de caráter perverso ou distúrbios de conduta, também se levando em consideração as pessoas que apresentam problemas nas dimensões da insatisfação, autoestima, que apresentam indefinição no tocante ao sentimento de identidade, indefinições de sentido da vida, vazios existenciais e vivência da morte.

Tal fato reflete no feminino, onde o estudo (Lazarini, 2017) afirma que todo ser humano é perpassado pelo processo de constituição subjetiva, que se relaciona de forma direta com a constituição do “eu” de cada pessoa viva. O eu, que se trata de uma instância imaginária, sobre modificação ao longo do tempo do processo existencial de cada sujeito constituído enquanto tal. Muda-se a imagem corporal, como também o olhar para o mundo, além do olhar direcionado para si próprio. Ou seja, o eu e a imagem corporal formam-se simultaneamente. Nesse processo desenvolvimental, a imagem especular e a imagem do outro se mostram como fundamentais.

O corpo é o responsável pelo registro e assimilação das vivências, além de sofrer as marcas da temporalidade. Há a possibilidade de que a representação interna do nosso próprio corpo, a imagem corporal e a imagem especular (fornecida ao deparar-se com o espelho) não coincidam, bem como a

nossa imagem que falamos ao outro. O corpo tem múltiplas funcionalidades, podendo ser objeto de prazer, prazer de ver, podendo também apresentar ao contrário, sendo objeto de sofrimento, de angústia, de satisfação auto erótica ou mesmo de vergonha. Para que o corpo se torne o “eu” precisa ser desejado primeiramente pela figura materna e posteriormente por si mesmo e pelo outro, isto é, tanto trata-se de um objeto de desejo de si mesmo (denominado de narcísico), mas que também pelo Outro inconsciente. Por meio do corpo que o sujeito anseia ser desejado, mas sabe-se que o olhar do outro invade, desnuda, mas deseja algo desse jeito, contrapondo-se de forma direta a falta de desejo do outro por meu corpo, por mim.

CONCLUSÃO

Percebe-se que na contemporaneidade, há relevantes discussões acerca dos papéis de gênero, fator que leva a sociedade a refletir sobre as vivências humanas em sua totalidade. Dessa forma, a ciência deve acompanhar tais processos dialógicos, por meio da constante teorização sobre o humano.

Para a psicanálise não é diferente, pois se percebe que ainda não se encontram grandes níveis de discussões sobre o papel do feminino dentro dessa teoria. A sociedade muda e os estudos psicanalíticos têm a obrigação ética e moral de acompanhar tais mudanças, pois se deve levar em consideração o que fazem os dois gêneros adoecerem tanto a nível somático, como a nível psíquico, ou seja, os diversos adoecimentos que acometem o ser no período humano contemporâneo.

O presente estudo não se mostra conclusivo, tratando-se apenas de apontamentos para a necessidade de estudar-se com maior ênfase a psicanálise e o feminino no mundo contemporâneo, no intuito de promover conhecimentos e promover a prevenção de processos de adoecimento que sejam evitáveis em nossa sociedade.

Dessa forma, a psicanálise irá contrapor-se aos críticos que afirmam que a teoria foi construída a partir de um viés machista e que nunca se levou em consideração as demandas por mudanças sociais advindas do gênero feminino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, Sônia Cury da Silva. **A imagem corporal e a constituição do eu**. Reverso, Belo Horizonte, v. 29, n. 54, p. 63-69, set. 2007. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952007000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 jun. 2017.

FIORIN, P. C; PATIAS, N. D; DIAS, A. C. G. **Reflexão sobre a mulher contemporânea e a educação dos filhos**. Rev. Sociais e Humanas, Santa Maria, v. 24, n. 2, p. 121-132, 2011. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/2880/2859>>. Acesso em 24 de abr 2017.

FRANCISCO, A. L; CAVALCANTI, R. A. **A concepção freudiana acerca do feminino.** Rev. Veredas Favip, Caruaru, v. 1 n. 2. 2014. Disponível em: <<http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/viewFile/250/298>> Acesso em: 20 de mar 2017.

LAZZARINI, Eliana Rigotto; VIANA, Terezinha de Camargo. **O corpo em psicanálise.** Rev. Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 22, n. 2, p. 241-249, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a14v22n2.pdf>>. Acesso em 20 de fev de 2017

LOPES, M. N; DELLAZZANA-ZANON, L.L; BOECKEH, M.G. **A multiplicidade de Papéis da Mulher Contemporânea e a Maternidade Tardia.** Rev. Temas em Psicologia, Porto Alegre, v. 22, n. 4, p. 917-928, 2014. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v22n4/v22n04a18.pdf>>. Acesso em 13 de abr 2017.

MALUF, V. M. D; KAHHALE, E. M. S. P. Mulher, **Trabalho e Maternidade:** Uma visão contemporânea. Rev. Polêmica, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 143-160, 2010.

NUNES, S. A. **Afinal, o que querem as mulheres? Maternidade e Mal** – estar. Rev. Psicologia Clinica, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 101-115, 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pc/v23n2/07v23n2.pdf>>. Acesso em 30 de mai de 2017.

SIMPÓSIO DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO, 15, 2011, Santa Maria, RS. **Mulher é da casa e também da rua? Papéis de mulheres na contemporaneidade:** um olhar feminino sobre o assunto. Santa Maria, RS: Centro Universitário Franciscano, 2011.

TAVARES, A. D. M; BARBOSA, R. B. **A mulher e a tripla jornada de trabalho:** como esta mulher vivencia as atividades profissional, familiar e doméstica? Rev. Psicologia em Foco, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.piodecimo.edu.br/online/index.php/psicologioemfoco/article/view/144/196>>. Acesso em 18 de jan de 2017

CAPÍTULO II

IDENTIDADE DOS ADOLESCENTES E AS REDES SOCIAIS VIRTUAIS

*Antonio Pedro da Silva Neto
Kecya Nayane Lucena Brasil Tavares*

INTRODUÇÃO

As mudanças que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea afetam a vida diária das pessoas que a compõem, a Internet bem como as redes sociais virtuais nela inserida estão de certa forma sendo uma ferramenta que potencializa estas mudanças. Os conteúdos difundidos nessas plataformas podem ser benéficos para a sociedade ou não, podendo causar algum tipo de danos ou benefício aos envolvidos (Angelo, 2016).

Na sociedade pós moderna constantemente aparecem novas formas de estabelecer contato com outras pessoas. As redes sociais virtuais são um exemplo disso, pois através dela o sujeito pode estabelecer comunicação com outras pessoas, estando elas perto ou longe, e cresce dia após dia no Brasil, tais ferramentas proporcionam rápida ligação entre as pessoas, assim gerando novas formas de relacionamentos (Silva, 2018).

Acompanhando esse rápido crescimento do uso das redes sociais virtuais, percebe-se que cada vez mais cedo os adolescentes têm acesso a estes tipos de ferramentas. Uma pesquisa intitulada de TIC KIDS ONLINE Brasil realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI) estima que em 2017 cerca de 88% das crianças e adolescentes com idade entre 9 e 17 anos são usuárias de Internet, e 71% delas afirmam usarem a Internet mais de uma vez por dia. Compondo uma totalidade de 24,7 milhões de pessoas conectadas nessa faixa etária. Vale ressaltar que na primeira edição da pesquisa, no ano de 2012, eram cerca de 47% dos jovens e adolescentes que acessavam a Internet diariamente. A partir destes informes surgem os seguintes questionamentos: Até que ponto o acesso a esses mecanismos de comunicação podem influenciar a identidade dos adolescentes? E que tipo de influência os adolescentes estão experimentando?

Este estudo tem como objetivo compreender o papel das redes sociais virtuais no processo de construção da identidade dos adolescentes, buscando para isto conhecer as principais redes sociais virtuais utilizadas, assim como as principais causas do uso, também sobre a percepção a respeito das redes sociais virtuais e o impacto que isso ocasiona nessa fase da vida.

DIÁLOGO SOBRE IDENTIDADE

A identidade de qualquer ser humano estar em um constante movimento, em desenvolvimento, em metamorfose, sendo assim, é sermos o Um em um Outro, para que cheguemos a ser Um, numa infindável transformação do ser, ocorrendo um processo dialético com o mundo (Ciampa, 1987). A identidade não é algo pronto, acabado e atemporal, e sim, algo que está em um contínuo processo no curso da vida de qualquer indivíduo.

Erikson (1968) complementa que os contatos que o indivíduo faz com as pessoas, lugares, objetos; enfim, com o mundo em que os circunda em um relacionamento EU/OUTRO, é responsável pela construção da sua própria identidade.

Existe uma complexidade ao tentar entender a construção da identidade de um indivíduo, pode se dizer que a construção ocorre em um contexto sócio histórico, tomando como exemplo, as características dos líquidos, porque a identidade não se mantém inerte ou sólida, mas está em constante adaptação de acordo com o recipiente que ela se encontra. Por exemplo, a identidade de cada pessoa se adapta ao contexto social da sua época, sendo assim fluida e inconstante (Bauman, 2001).

Por causa dessa fluidez da identidade os seres humanos na pós-modernidade são dotados de várias vulnerabilidades, como incertezas e instabilidades, por isso a identidade vem tendo outra conotação, outros significado, que é o ser diferente, e por essa diferença, torna-se singular (Bauman, 2003).

ADOLESCÊNCIA, UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO HISTÓRICA

Existe uma complexidade quando o assunto é definir a adolescência, pois ela é vivenciada singularmente por cada indivíduo; também em várias culturas no mundo esse período da vida é tratado diferentemente. Mas em geral o seu início pode ser marcado pela puberdade, e em seu decorrer surgem algumas mudanças físicas, emocionais e cognitivas que podem ser observadas (UNICEF, 2011).

A Organização Mundial da Saúde – OMS (2018) define a adolescência como período da vida que ocorre mudanças significativas de ordem física, psíquica e social; e os classifica como indivíduos que têm idade entre o período de 10 aos 19 anos. Já no Brasil, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, BRASIL (1990) esse período é entre 12 e 18 anos de idade.

Em um contexto sócio histórico entende-se o desenvolvimento da adolescência a partir do meio social inserido pelo indivíduo, contexto esse responsável por gerar mudanças na subjetividade, afetando o desenvolvimento do homem, entendido como um período não natural, visto que nem todas as pessoas passam por esta fase (Bock, 2007).

Já na concepção de Leontiev (1978) o ser humano está sujeito a leis biológicas como os animais e mais do que isso também a leis sócio históricas, nas quais tem a capacidade de construção ao longo da vida, na adolescência essas leis estão bem presentes transformando o sujeito a todo tempo.

Os adolescentes na atualidade, diferentemente das gerações passadas, têm à sua disposição novos meios tecnológicos de comunicação, que possibilitam a abertura para uma nova visão de mundo. Com o surgimento da Internet os adolescentes começaram a recriar novos meios de relacionamento entre si. Assim, entende-se que os vínculos criados na Internet têm afetado intensamente a identidade das pessoas.

O ADVENTO DA INTERNET, AS NOVAS FORMAS DE INTERAÇÃO

As redes sociais virtuais são um grande avanço tecnológico, permitindo a interação entre pessoas ao redor do mundo, porém essa ferramenta de comunicação surge a partir dos avanços da Internet, pois é através da Internet que se abrem as portas para a produção dessas tecnologias de comunicação. Em princípio a Internet foi desenvolvida após a segunda guerra mundial, pela Agência de Projetos de Pesquisas Avançadas (ARPA) criada em 1958, pelo Departamento de Defesa dos Estados Unidos, com fins exclusivamente militares (Valente, 2019).

Porém o modelo de Internet que conhecemos hoje, a World Wide Web (WWW) só foi desenvolvida em meados dos anos de 1989 pelo cientista britânico Tim Berners-Lee que era membro da (Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire – a Organização Europeia para a Pesquisa Nuclear), no entanto esse tipo de Internet mais avançada somente ficou disponível ao público em 1993 passando a ser um marco na história tecnológica (Silva, 2018).

É neste período da era (WWW), que a Internet chamada por alguns autores de web 2.0, possibilitou a expansão das conexões entre diversas pessoas ao redor do mundo. E agora era possível produzir meus próprios conteúdos como também acessar conteúdos criados por outras pessoas; exemplo disso seria a criação de perfis de redes sociais virtuais bem conhecidos como MySpace, Orkut, Facebook, YouTube, Twitter, LinkedIn, dentre outros (Silva, 2016).

As redes sociais virtuais são uma ferramenta importante na comunicação, podendo gerar entre as pessoas que a utilizam laços sociais; laços esse que aproximam cada um de acordo com o seu interesse ou até mesmo faz a pessoa encontrar novos interesses.

AS REDES SOCIAIS VIRTUAIS E A CRIAÇÃO DE LAÇOS SOCIAIS

Com o acelerado desenvolvimento, as redes sociais virtuais cada vez mais se modificam, adquirindo novas formas e configurações de apresentação. As redes sociais virtuais não são meras

redes independentes entre si, mas elas formam-se a partir de perfis criados por seus usuários que fazem conexões uns com os outros (Rocha, 2018).

No decorrer da vida, cada indivíduo interage particularmente com os laços sociais que o circunda, e nos dias atuais as redes sociais virtuais é um tipo de laço social disponível para interação, passando a construir os vínculos que farão parte da construção social de cada um. Cada círculo social é criado a partir de pontos de interação entres as pessoas. Com isso cada sujeito é exposto a conhecimentos deste mundo e projetos de vida distintos, e ao agregar isso a sua vida o conteúdo somado acaba fazendo parte da sua própria existência (De Melo; Nascimento, 2018).

Essa dinâmica ao qual foi mencionada pode ser vista na relação sujeito e redes sociais virtuais, pois as informações e as interações na Internet estão em constante movimento, ocorrendo um fluxo de contato virtual entre pessoas, acelerado e em curto espaço de tempo.

Nas Redes sociais virtuais os laços que surgem podem ser ficções amorosas, ou seja, não real que causa no sujeito uma mera satisfação fantasiosa, pelo caminho do imaginário, fruto da ‘sociedade do espetáculo’ onde as imagens vinculadas recebem um valor de satisfação, visto que não é estabelecido um contato presencial das pessoas, dessa forma as redes sociais virtuais é uma ferramenta na qual amplifica a transformação do ser (Lemos, 2018).

Segundo os estudos de Primo (2007) que a interação nas redes sociais virtuais é mútua caracterizada pelo dinamismo de sua construção, que possibilita uma transformação através das relações de seus membros, sendo seu foco no relacionamento, no grupo e não em um só participante específico, portanto todas as mudanças que ocorre no grupo são recíprocas.

MÉTODOS

Trata-se de uma revisão de literatura, também conhecida como revisão bibliográfica, que consiste na investigação minuciosa de uma problemática específica, em determinada área do conhecimento, a mesma pode ser definida como uma apresentação bibliográfica de uma temática ou de uma teoria que tenha relação com o projeto que vem a ser desenvolvido. Utilizando em suas discussões temáticas referências retiradas de artigos científicos, livros, revistas, periódicos e entre outros; que podem ser acrescentados a este acervo através de investigação em base de dados, buscadores acadêmicos, diretório de revistas, plataformas e portais (De Pádua, 2019).

As buscas dos estudos científicos para fundamentar a pesquisa ocorreram no site Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde - LILACS, no buscador acadêmico

GOOGLE ACADÊMICO, no diretório de revista Scientific Electronic Library Online - SciELO, e no portal Service of U.S. National Library of Medicine - PubMed.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA ADOLESCÊNCIA

Os adolescentes estão mergulhados em uma sociedade cheia de estímulos na qual a todo tempo oferece estilos de vidas distintos para se viver, onde o sujeito muitas vezes é levado a escolher o que mais lhe agrada, agregando a sua identidade o que vem de fora pela interação interpessoal, somando com seus ideais e valores internos pela relação interpessoal, ou seja, em uma relação dinâmica sujeito/ambiente (Vygotsky, 1978).

Erikson (1968) afirma que a adolescência é a última fase da infância e que as identificações não são mais da infância, pois surge uma nova forma de identificação que ocorre na sociabilização e na aprendizagem competitiva com e entre os outros adolescentes que são seus companheiros.

Nesse processo, o sentimento chamado amor é primordial, visto que é através dele que as relações de identificação são estabelecidas; porque em uma forma de chegar a sua identidade o adolescente realiza um mecanismo chamado de projeção, fazendo uma imagem difusa de si próprio no outro, e com isso passando a refletir-se gradualmente em si. Por essa causa muito desse amor adolescente é conversação (Erikson, 1968).

Nesse contexto de construção da identidade a partir das redes sociais virtuais a autoexpressão é um fenômeno muito importante, pois os adolescentes veem no outro o que eles podem ser; até mesmo passando a negar quem eles realmente são, visto que a maior preocupação é o que as pessoas observam em si próprio (Auty; Elliott, 2001).

Vale ressaltar que durante essa fase da vida o sentimento de pertencer a um grupo não é apenas um apoio social, mais vai para além disso, tem um grande significado e faz parte da construção da identidade, assim as redes sociais virtuais são ferramentas versáteis que ajudam nessa construção, ela permite que o adolescente possa parecer mais atraente por meio da exposição, estratégias está disponível em seu perfil de rede (Barcelos; Rossi, 2014).

MOTIVOS DO USO DAS REDES SOCIAIS VIRTUAIS

As redes sociais virtuais como um fenômeno global é uma ferramenta utilizada por muitas pessoas, e o seu uso passa a fazer parte da vida diária inclusive dos adolescentes. Pesquisas apontam que os adolescentes passam em média mais de quatro horas conectados às redes virtuais de relacionamentos no ciberespaço, lugar esse que acontecem as interações entre pessoas virtualmente (Bordignon; Bonamigo, 2017).

As redes sociais virtuais passam a ser atrativas aos adolescentes, pois oferecem um espaço de expressão de ideias, podendo eles defender uma causa própria, ou sair em defesa de outrem, ou até mesmo defender uma organização; o espaço das redes sociais pode ser um veículo de propagação em massa, levando um certo conteúdo postado a ser conhecido por milhares de pessoas em questão de segundos (Angelo, 2016).

O fator influência social pode estar relacionado ao interesse dos adolescentes usarem as redes sociais virtuais, isto porque muitos de seus amigos utilizam esta ferramenta, e isto despertaria os demais adolescentes a usarem também (Lira, 2017).

Outro fator importante que leva ao uso das redes sociais virtuais são os conteúdos gerados, aqueles que mostram partes do cotidiano da vida das pessoas, coisa que antes não era visível, ou seja, observar a vida de outras pessoas é um fator que atrai bastantes os usuários, levando muitos a usarem diariamente a acessar as redes (Silva, 2018).

Nesses aspectos abordados por Silva (2018), vários fatores de causalidade foram identificados, é importante que existam estudos nessa vertente, com o objetivo de proporcionar bom manuseio dessas ferramentas e que o ciberespaço não seja um lugar de adoecimento, pois pesquisas também apontam que existem um grande potencial benéfico.

IMPACTOS DAS REDES SOCIAIS VIRTUAIS NA VIDA DOS ADOLESCENTES

As redes sociais virtuais podem ser compreendidas como um fenômeno que impactou o mundo, e diferentes estudos apontam para esses impactos que mudaram e ainda mudam até hoje a forma das pessoas pensarem, sentirem e agirem. Este estudo aborda alguns desses impactos que ocorrem no uso das redes sociais virtuais, e como isso influencia a construção da identidade dos adolescentes.

As redes sociais virtuais possuem um papel importante na vida dos adolescentes, visto que a partir dela é constituído um meio influenciador de comportamentos, tanto *online*, quando os adolescentes estão fazendo uso das redes, quanto *off-line* quando estão desconectados e fora das redes (Barcelos; Rossi, 2014).

Zygmunt Bauman (2001) menciona em seus estudos que a identidade está em mudança tendo como característica principal a natureza líquida, fluida. A partir deste pensamento percebe-se a ocorrência deste fenômeno na atualidade, na qual os adolescentes ao estabelecer contatos virtuais com outras pessoas, passando a modificar a sua identidade.

Nesse período que foi descrito as pessoas estão imersas em uma sociedade multifacetada, híbrida, por isso muitas vezes fica difícil definir a sua própria identidade. Os adolescentes imersos

nessa sociedade são influenciados por este estilo de vida globalizado, passando a transformada frequentemente a sua identidade.

Bauman (2001) aponta que na procura da identidade o sujeito faz uso de cabides sociais, que são comunidades voláteis, que defendem interesses específicos, não mais uma comunidade sólida que defendia interesses em comum. Dessa maneira observa-se claramente a existência dos cabides nas redes sociais virtuais; visto que estão cheias de pessoas nos quais participam de grupos que defendem interesses específicos, e neste estabelecem relações pouco duráveis.

IMPACTOS POSITIVOS DO USO DAS REDES SOCIAIS VIRTUAIS

Os estudos sobre as mídias e redes sociais virtuais indicam que existem alguns impactos positivos e negativos causados pelo uso dessas ferramentas. Um dos primeiros impactos positivos na vida dos adolescentes é a facilidade de aproximar as pessoas, sendo como um auxílio da comunicação tradicional; aquele que ocorre face a face, assim os adolescentes não percebem a comunicação via redes sociais virtuais como uma forma de substituição da comunicação tradicional, tornando-se um complemento da esfera da realidade (Barcelos; Rossi, 2014).

Esse fator aproximação é muito importante, pois abre uma porta para que os adolescentes possam conhecer várias culturas, fale com pessoas de raças diferentes, compartilhe crenças, ideologias diferentes das que ele já possui, passando assim a ser uma pessoa mais tolerante (Assunção; Matos, 2014).

Através da aproximação que as redes sociais virtuais proporcionam, ocorre um fenômeno chamado por Barcelos e Rossi (2014) de manutenção e expansão dos relacionamentos, permitindo que os adolescentes estabeleçam contato frequente e diário com amigos, pessoas que fazem parte de sua vida, não perdendo a ligação com nenhum. Dessa forma, as redes sociais virtuais dão a chance das pessoas conectarem-se umas às outras sem barreiras geográficas.

Outro impacto positivo seria a autoexpressão dos adolescentes, e com isso abre-se um espaço para a construção da identidade de cada um. A autoexpressão é uma forma de manifestação do que a pessoa pensa, de suas vontades ou de seus sentimentos, que são expostos no mundo externo através de várias formas, e uma das formas de se auto expressar seriam as postagens e a criação de perfis nas redes sociais virtuais (BARCELOS; ROSSI, 2014).

A expressão da autoimagem feita pelos adolescentes sem dúvida contribui para o desenvolvimento da identidade, uma característica desse comportamento seria a pró-atividade, quando os adolescentes se dispõem a criar seu perfil nas redes sociais virtuais e constantemente atualizam,

fazendo postagem de vários conteúdos que lhe interessam; dessa maneira abre-se um espaço para a troca de conteúdos entre os adolescentes, terreno fértil para a construção da identidade (Angelo, 2016).

Porém além dos impactos positivos, existem os impactos negativos do uso das redes sociais virtuais que serão abordados a seguir, com objetivo proporcionar uma visão ampla sobre o tema.

IMPACTOS NEGATIVOS DO USO DAS REDES SOCIAIS VIRTUAIS

Os impactos negativos na vida dos adolescentes têm sido discutidos. O primeiro fator a ser apontado em vários estudos seria o uso exacerbado, que provoca em muitas pessoas a dependência, passando horas e horas online não dando atenção devida ao mundo externo, ocorrendo uma maior dedicação ao mundo virtual (Fonseca; Cafieiro, 2018).

O fator dependência das tecnologias é mencionado no Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, 5ª edição - DSM-V, sendo um distúrbio de ordem psiquiátrica, visto que os seus respectivos sintomas estão relacionados diretamente a esse tipo de patologia, pessoas que fazem uso excessivo das redes sociais virtuais podem desenvolver mudanças de humor, nervosismo, agressividade, crises ansiosas pelo fato de não estar usando as redes sociais virtuais.

As redes sociais é uma tecnologia evolvente, ela possui a capacidade de causar nos adolescentes uma fascinação, dessa forma cada um criam estruturas simbólicas de dependência e o sujeito não consegue mais imaginar-se longe dessa tecnologia, através do seu smartphone o adolescente tem a sua disposição um universo podendo até mesmo abstrair-se do espaço em que os rodeiam, a ponto de, não dar mais a atenção devida ao meio externo (Oliveira; Santos, 2012).

Um fator relevante que deve ser estudado é a ambiguidade das redes sociais virtuais, pois por muitos são consideradas como ferramenta de aproximação, porém por outro lado, as redes sociais virtuais têm causado um distanciamento entre as pessoas, ocasionando a diminuição da comunicação face a face (Barcelos; Rossi, 2014).

Por fim, um dos maiores impactos causados pelas redes sociais virtuais é a superexposição, fator que proporciona preocupação com os conteúdos que os adolescentes estão produzindo e tendo contato. Vale salientar que muitos perfis falsos são criados, onde por meio deles pessoas mal intencionadas marcam encontros com adolescentes escondido de seus pais, abrindo espaço para que ocorram vários tipos de violência, como a sexual, Cyberbullying e dentre outras; a imaturidade de cada adolescente faz com que eles caiam mais fáceis nessas armadilhas da web (Fialho; De Sousa, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados que foram levantados neste estudo percebeu-se que as redes sociais virtuais exercem um papel muito importante na vida das pessoas que fazem seu uso. Observou-se que os adolescentes possuem uma percepção positiva sobre as redes sociais virtuais, para eles estas ferramentas não são da ordem do imaginário, mas sim do mundo real, pois o mundo virtual complementa o mundo físico.

A partir disso as redes sociais virtuais é uma ferramenta que disponibiliza aos seus usuários a oportunidade de criar conteúdos, e também consumir os conteúdos criados por outros; sendo assim um veículo de influência social que possibilita a exposição da identidade de inúmeras pessoas, comportamento esse chamado de autoexpressão, que põe os adolescentes em contato com pessoas, culturas, ideologias e religiões de vários lugares.

Portanto o uso das redes sociais virtuais possuem pontos positivos, pois proporciona o desenvolvimento de alguns aspectos da vida humana, como por exemplo, a tolerância, através do contato dos adolescentes com várias pessoas de culturas diferentes. Porém o mau uso desta ferramenta pode causar problemas para desenvolvimento, um dos pontos negativos, é o perigo da superexposição a conteúdos não adequados e também da vida íntima.

Para que ocorra um bom uso das redes sociais virtuais, os responsáveis pelos adolescentes, como também os profissionais devem atualizar-se sobre os perigos que rodeiam esta prática, passando a ser um auxiliador na formação de cada um deles. Pois existem ainda muitas pessoas que pouco sabem sobre o universo das redes sociais virtuais, não conseguindo instruir adequadamente os adolescentes a utilizarem de forma saudável estas ferramentas tecnológicas.

As redes sociais virtuais são uma ferramenta de influência social, a qual tem influenciado diretamente a vida dos adolescentes através de conteúdos que são publicados no ciberespaço, passando a mudar pensamentos, sentimentos e comportamentos daqueles que fazem o seu uso.

REFERÊNCIAS

ANGELO, Edna. Redes sociais virtuais na sociedade da informação e do conhecimento: economia, poder e competência informacional. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 21, n. 46, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1518-2924.2016v21n46p71>. Acesso: 11 de abril 2019.

ASSUNÇÃO, Raquel Sofia; MATOS, Paula Mena. Perspectivas de adolescentes sobre o uso do Facebook: um estudo qualitativo. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 3, p. 539-547, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722014000300018&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 de abril 2019.

AUTY, Susan; ELLIOTT, Richard. Ser como ou ser apreciado: identidade vs. provação em um contexto social. **ACR Avanços norte-americanos**, 2001.

BARCELOS, Renato Hübner; ROSSI, Carlos Alberto Vargas. Mídias sociais e adolescentes: uma análise das consequências ambivalentes e das estratégias de consumo. **BASE: revista de administração e contabilidade da Unisinos** = BASE: UNISINOS accounting and administration journal. São Leopoldo. Vol. 11, n. 2 (abr./jun. 2014), p. 93-110, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: ed. Zahar. 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: ed: J. Zahar. 2001.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 63-76, 2007.

BORDIGNON, Cristina; BONAMIGO, Irme Salete. Os jovens e as redes sociais virtuais. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 12, n. 2, p. 310-326, 2017.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, **Câmara dos Deputados, Brasília, DF**, 1990.

CIAMPA, A. da C. **A história de Severino e a estória de Severina**. São Paulo: ed. Brasiliense, 1987.

DE MELO NASCIMENTO, Álvaro Botelho. REDES SOCIAIS E BEM-ESTAR: laços sociais e a felicidade pessoal. **Ciência & Trópico**, v. 42, n. 2, 2018.

DE PÁDUA, Elisabete Matallo M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Papirus Editora, 2019.

ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de janeiro: ed. J. Zahar: 1968.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2014.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; DE SOUSA, Francisca Genifer Andrade. Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais. **Revista Exitus**, v. 9, n. 1, p. 202-231, 2019.

FONSECA, Daiane Aparecida Vaz; CAFIEIRO, Gabriela Machado. Redes Sociais e Suas Influências nas inter-relações entre jovens adultos. **Revista Brasileira de Ciências da Vida**, v. 6, n. 2, 2018.

LEMONS, Patrícia do Prado Ferreira. Amplificação do discurso do capitalista no sujeito e nos laços Sociais digitais. **Psicanálise & Barroco em Revista**, v. 14, n. 1, 2018.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIRA, Ariana Galhardi et al. Uso de redes sociais, influência da mídia e insatisfação com a imagem corporal de adolescentes brasileiras. **J Bras Psiquiatr**, v. 66, n. 3, p. 164-71, 2017.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS [recurso eletrônico] : **DSM-5** / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. A passagem interna da modernidade para a pós-modernidade. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 24, n. 1, p. 82-93, mar. 2004 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 de maio 2019.

OLIVEIRA, J. A. de; SANTOS, C. de V. **Juventudes e as novas tecnologias da informação e comunicação**: tecendo encontros nas tramas das redes. Universidade Federal do Ceará – CE, 2012. Disponível em: <http://www.unicap.br/jubra/wp-content/uploads/2012/10/TRABALHO-91.pdf>. Acesso em: 10 de maio 2019.

OMS, Organização Mundial da Saúde. **Promovendo a saúde ao longo da vida**: UNGA 73, novo caso de investimento, saúde do adolescente e muito mais. 2018. Disponível em: <http://www.who.int/life-course/news/update/september-2018-update/en/>. Acesso em 18 de out. 2018.

PRIMO, Alex. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. **E- Compôs**, Brasília, DF, v. 9, p. 1-21, 2007.

ROCHA, Telma Brito. Pesquisa em redes sociais na Internet: os discursos no ciberespaço. **Educação em Foco**, v. 23, n. 1, p. 225-244, 2018.

SILVA, Admilson Veloso da. **Geração digital e a mediação da experiência de visibilidade: estudo sobre Stories em aplicativos e redes sociais nos dispositivos móveis entre adolescentes**. Belo Horizonte, 2018.

SILVA, Diego Leonardo Santana. Seriam as máquinas capazes de sonhar? Uma introdução à história da Internet. **Boletim Historiar**, n. 15, 2016.

TIC KIDS ONLINE Brasil. **pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil 2016**. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR.- São Paulo. Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_kids_online_2017_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 11 de maio de 2019.

UNICEF et al. Adolescência, Uma fase de oportunidades. **Situação mundial da infância**, 2011. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/br_sowcr11web.pdf. Acesso em: 13 de set. 2018.

VALENTE, Mariana. Internet e Censura: Quem fala, quem ouve, e quem define a verdade na era digital?. **Revista Concinnitas**, n. 33, p. 123-133, 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **Mente na sociedade: O desenvolvimento do processo mental superior**. Cambridge Ma: Universidade de Harvard. 1978.

CAPÍTULO III

BILDUNG E SUBJETIVAÇÃO: ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DA PERSONAGEM ELLIE NO JOGO THE LAST OF US

*Luiz Pedro Peixoto Bezerra Alves
Welison de Lima Sousa
Sâmara Gurgel Aguiar
Vanessa Carneiro Bandeira de Carvalho*

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho é analisar o processo de formação da personagem Ellie, do jogo de videogame *The Last of Us*, à luz de dois conceitos: 1) *bildung*, com os seus diferentes significados e aqui adotando o seu viés de formação cultural e como ela acontece com a personagem; 2) subjetivação. Torna-se importante ressaltar que esta é uma produção fruto do impacto da narrativa para o jogador, no caso, o segundo autor deste trabalho. Com isso, buscaremos: discutir a relação entre *bildung* e subjetivação; contextualizar a narrativa do jogo e a relação com o jogador; e analisar à luz dos conceitos de *bildung* e subjetivação o desenvolvimento da personagem Ellie e sua relação de pai e filha com o protagonista Joel.

Portanto, a partir de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, exploratório e descritivo, pôde-se analisar partes da narrativa que possam ter impactado a formação da personagem, com enfoque em situações referentes ao seu relacionamento com Joel, o qual, com o passar do jogo, a posiciona como filha. A escolha dos conceitos se faz necessária, pois ambos apresentam grande significância no que diz respeito à construção de uma identidade, uma vez que a relação que o sujeito estabelece com o mundo e com as pessoas é criação de subjetivação e faz parte de sua formação cultural.

O trabalho é resultado de um interesse pessoal do autor principal sobre o jogo, por se tratar de um produto que foge do padrão normativo do mercado, no qual o enfoque em jogabilidade precede a qualidade da história contada. A relevância deste trabalho se dá pela presença e influência cada vez maiores dos jogos eletrônicos em pessoas ao redor do mundo e de trazer reflexões sobre como tais narrativas podem perpassar a vida do jogador, tendo em vista o nível de interação propiciado pelos jogos nos dias de hoje. Outro aspecto importante seria o impacto causado por tais narrativas nesses jogadores, uma vez que a história do jogo *The Last of Us* traz consigo diferentes formas de regras, valores e modos de viver que diferem das vivenciadas em nossa sociedade atual, por se tratar de um mundo pós-apocalíptico.

Sendo assim, com base no aporte teórico e parte do roteiro do jogo, pôde-se identificar processos de subjetivação no percurso realizado pelos protagonistas. Nesse sentido, até mesmo os cenários fariam parte desse processo de formação da personagem Ellie e também da formação do jogador que experiencia tal aventura como um participante ativo.

CONCEITUANDO *BILDUNG*

Segundo Schlegel (1994), *bildung* é um derivado do verbo *bilden* e seus sentidos são, geralmente, dar forma, instruir, educar. A morfologia da palavra, em alemão arcaico, se divide em *bild*, que significa, comumente, imagem, contorno ou forma e *ung*, que é o processo pelo qual essa forma seria obtida. Traduzindo para nosso idioma, significa formação.

De acordo com Möllmann (2011), inicialmente, na Alemanha do fim da Idade Média, tal terminologia foi interpretada como “formação natural”. Prestando atenção na primeira parte do vocábulo, *bild*, a noção de forma está relacionada à imagem em si, o que parece ser, além do que é. O engrandecimento do termo ocorreu posteriormente, entre 1770 e 1830, e uniu o conceito de cultura à terminologia, em parceria com movimentos como o Iluminismo, o Idealismo Filosófico, o Neo-humanismo e o Romantismo. Em resumo, *Bildung*, como afirma Suarez (2005), possui o dinamismo que mostra seu caráter e significados diversos, como processo, prática, trabalho, viagem, romance, alteração, identificação e até de tradução.

Segundo Bauer (2003 apud Möllmann, 2011), a reorientação que a abstração de *bildung* sofreu ao longo dos anos permitiu analisar o termo de novas formas e, portanto, interagir com várias áreas do conhecimento. Entrementes, a aquisição de novas habilidades, a socialização, a demanda escolar e o currículo almejado constituem elementos de exame empírico; já noções como a identidade, o aprendizado, a emancipação, a integração e a socialização, constituem elementos introduzidos a partir das ciências sociais e da psicologia.

A cada nova corrente, a cada novo pensador, o termo cresce em status e compreensão. De acordo com Möllmann (2011, p. 18), “o ideal de homem e o ideal de *Bildung* estão entrelaçados, na medida em que *Bildung* é a formação de si”. Em suma, a dialética em torno da palavra avançou tanto que ela adquiriu novas funções em diferentes núcleos da sociedade, além de ter ganho uma sorte de sinônimos utilizados para o seu entendimento.

De acordo com Suarez (2005), temos o *bildung* como viagem, que não consiste em ir a um lugar qualquer e não importando qual seja, mas sim “onde lá nos possamos educar e formar”. Já para Berman (1984, p. 147 apud SUAREZ, 2005, p. 194):

Bildung se caracteriza como uma viagem, Reise, cuja essência é lançar o “mesmo” num movimento que o torna “outro”. A “grande viagem” de *Bildung* é a experiência da alteridade. Para tornar-se o que é o viajante experimenta aquilo que ele não é, pelo menos, aparentemente. Pois está subentendido que, no final desse processo, ele reencontra a si mesmo.

Por fim, dentre outros tipos, destaca-se o *bildung* como formação cultural, sendo este o escolhido para se fazer uma análise do desenvolvimento da personagem Ellie em *The Last of Us*. Para Franco (2014), a formação cultural é o resultado da ação subjetiva na objetividade, que é formada e transformada por tal ação. Ou seja, essa formação cultural se dá entre a subjetivação juntamente com a realidade objetiva na qual o indivíduo faz parte. Isso quer dizer que há uma construção de uma subjetividade do sujeito através de um processo que envolve o contato com o mundo e tal formação “...traz consigo a inarredável presença da liberdade, sob a qual a espontaneidade é permitida e absolutamente desejável.” como afirma Franco (2014, p. 41).

Tendo por base esse conceito, é possível fazer reflexões sobre a necessidade de uma experiência como uma “condição para formar a pessoa”, não só considerando suas faculdades psicológicas, mas também como fruto das relações objetivas que o sujeito tem com tudo e com todos. Isso quer dizer que não é possível se falar em formação do sujeito sem levar em consideração as relações sociais as quais a sociedade onde ele está inserido criou. (Suarez, 2005).

Como visto, a ampla gama de conceitos relacionados ao *bildung* proporciona uma complexidade na análise dos envolvimento que instiga uma curiosidade cada vez maior. Antecipando sua pertinência como desenvolvimento, como formação cultural e crescimento, pode-se ter um vislumbre da abrangência temática encontrada nos jogos eletrônicos. Os critérios adotados na escolha do jogo *The Last of Us* certamente perpassaram pela intimidade emocional que a jogabilidade oferece, além da própria trama abrir margem para que os jogadores se identifiquem, ao analisar e observar a jornada que Ellie, como protagonista, faz e que a transforma, que a constitui como ser cultural.

A HISTÓRIA DO JOGO *THE LAST OF US*

Existem inúmeras histórias abordadas nos videogames que repercutem em diversos meios de comunicação e deixam muitos jovens fervorosos falando sobre. É nesse cenário interativo, que vai ao encontro à crescente tecnologia, que os jogadores encontram cada vez mais histórias profundas e cheias de experiências subjetivas. Tal relação perpassa o jogador que está imerso na história, não havendo assim uma separação jogo e jogador. Assim, a narrativa se dá porque o jogador busca que o jogo faça sentido, como afirmado por Santaella (1996).

De acordo com Murray (2003), os ambientes eletrônicos conseguem desenvolver seus próprios formatos narrativos, sendo no campo da narrativa digital onde se encontram os maiores esforços e

sucessos narrativos na área de jogos para computador. Tal relação da narrativa com o jogador se concedendo através dessa construção da experimentação, da vivência e busca pela exploração do novo, em questão de narrativa ou de jogabilidade, caracterizando uma experiência imersiva que diverge da experiência vivida em um filme ou livro, já que nos jogos se tem decisões a tomar e tais decisões perpassam pelo julgamento moral do jogador. Permitindo-se interagir com a história, o jogador irá possibilitar que a história aconteça com ele (Ferreira, 2008).

Como reforça Mendes (2006), tais histórias são vividas e trazem significado ao jogador, não apenas na ordem de entender o que se passa com os personagens, mas de transformá-lo no personagem por ele controlado, podendo assim constituir e transformar sua subjetividade. Quanto à sua história, mais do que um simples jogo de sobrevivência ambientado em um mundo pós-apocalíptico, fala sobre crescimento, formação, sobre laços, como se unem e como se quebram. A história se passa nos Estados Unidos, onde “o fungo *Cordyceps* evoluiu e passou a infectar humanos, que se tornam extremamente agressivos, atacando outras pessoas” (Storino, 2013). Na tentativa de fugir do surto, Sarah, a filha de Joel, acaba sendo baleada e morta por um militar que tentava controlar a situação.

Passados vinte anos, Joel, já acostumado a uma vida de brutalidade e concentrando-se em suas próprias necessidades, faz uma parceria com uma mulher de uma disposição similar, Tess. A vida deles começa a mudar quando são contratados para levar ao outro lado do país Ellie, uma garota de 14 anos, imune ao *cordyceps* e única esperança de que uma cura seja finalmente encontrada (Storino, 2013).

Ao contrário de Tess e Joel, Ellie é fácil de relacionar-se. Neste mundo de perigo constante, ela está com medo. Medo de ser emboscada pelo risco que os cerca sem um guia para protegê-la, de encontrar uma pessoa que prefira matá-la a falar com ela, como também o de perder outra pessoa (McShea, 2013).

Ao longo da jornada, Joel e Ellie encontram-se sós, pois Tess é infectada e sacrifica-se para que os outros possam seguir viagem. Para Araújo (2013), Ellie consegue enxergar beleza e natureza mesmo num mundo devastado e caótico, revelando um olhar puro. Em contrapartida, Joel enxerga, em tudo, apenas ameaça e perigo.

A dupla passa por muitos percalços no decorrer do jogo, mas a convivência em meio aos obstáculos é o fator transformador da relação, que permite que duas pessoas absolutamente opostas se tornem verdadeiros amigos. Dando margem a, posteriormente, nascer a afinidade semelhante à de pai e filha. Todos os personagens que passam pelo caminho de Ellie deixam ensinamentos, dependendo da interpretação do jogador. Segundo Santos (2013), “... embora não permaneçam conosco durante toda a aventura, são essenciais pois é a sua intervenção junto dos protagonistas que vai moldando a sua relação.”

Um dos momentos mais significativos do jogo é quando a dupla de protagonistas conhece os irmãos Sam e Henry. O primeiro, mais novo, tem a idade de Ellie e com ela constrói uma relação de amizade, assim fazendo com que o jogador lembre-se de que, apesar de toda a força que a menina possui, ela continua sendo uma adolescente posta à prova de sobrevivência a todo momento. À essa altura da história, Sam é infectado pelo fungo, ataca Ellie e é morto pelo irmão, que se suicida após (Santos, 2013).

Após os acontecimentos com Henry e Sam, Ellie e Joel conseguem encontrar o irmão de Joel, Tommy, que reside com outros sobreviventes em uma hidrelétrica. Ao saber que Joel planeja deixá-la com Tommy, Ellie foge. Quando os irmãos finalmente a encontram, o jogador pode perceber o laço de pai e filha completamente formado entre os protagonistas. Nesse momento, a garota fala que ele é a única pessoa no mundo que lhe restou e que não quer perdê-lo (Santos, 2013).

Em determinado momento da narrativa, que se passa no inverno, Storino (2013) complementa que é quando ocorre um dos momentos mais densos da história. Ellie está sozinha em busca de provisões e remédios para ajudar Joel, que se encontra gravemente ferido. A garota conhece David, um membro de um grupo canibal que após enganá-la, tenta matá-la, mas é morto pela garota que fica em estado de choque e é consolada por Joel.

Para Kloppper (2013), o final do enredo é “um prato cheio de embate moral e emocional”. Isto porque após uma longa jornada, os dois conseguem chegar onde estão os Vaga-lumes, grupo de resistência que busca encontrar a cura para o fungo. Após a descoberta de que Ellie é imune ao fungo, Joel é informado que prepararão Ellie para uma cirurgia, mas que não sobreviverá devido à gravidade do procedimento. Então, Joel, sem aceitar o cruel destino de Ellie, vai ao encontro da menina e a salva, mesmo que isso signifique o fim da cura para a humanidade. Ao final, mente para ela, afirmando que eles foram incapazes de achar uma cura.

Diante da ampla gama de experiências vividas por Ellie no percurso do jogo, percebe-se que os diferentes componentes de subjetivação, que serão elucidados a seguir, atuam na transformação da personalidade da garota, que não mais sente-se só ou incapaz de se defender.

SUBJETIVAÇÃO

Para entendermos como ocorre o processo de subjetivação, primeiro devemos entender o princípio de subjetividade, amplamente estudado e abordado por diversos autores, entre eles, Foucault e Guattari, dos quais diversos outros fazem releituras. Para Mansano (2018), baseando-se nos estudos de Felix Guattari, subjetividade é algo que não é de posse, sendo uma construção do indivíduo em relação com o outro e com o mundo ao seu redor, assim uma construção de quem somos a partir de

nossas relações e como tais relações nos modificam. Tal estrutura não seria rígida ou fixa, como explica Foucault:

O objeto não espera nos limbos a ordem que vai liberá-lo e permitir-lhe que se encarne em uma visível e loquaz objetividade; ele não pré-existe a si mesmo, retido por algum obstáculo aos primeiros contornos da luz, mas existe sob as condições positivas de um feixe complexo de relações (FOUCAULT, 2008, p. 50).

Sendo assim, a subjetividade não seria apenas moldada no contato com o outro, mas também com a natureza ou qualquer tipo de interação que fizesse com que o sujeito pudesse se modificar e é nessa mutação que vai ocorrendo os processos de subjetivação (Mansano, 2018). Segundo Tedesco (2006), falar sobre subjetividade é falar sobre modos de ver o mundo, de agir, de sentir. Seria a forma que o sujeito estaria produzindo a si mesmo, tendo isso também como produto. Dessa forma, subjetividade seria processo e produto.

Foucault (1984), afirma que não existe constituição do sujeito moral sem modos de subjetivação, ou seja, toda produção de subjetividade perpassa por modos históricos de se construir a experiência do si, que seria a subjetivação. Logo, Mansano (2018) afirma que, subjetivação seria essa troca, ao passo que um sujeito recebe esses valores, sentidos, ideias, ele os emite, fazendo assim uma construção coletiva viva.

Tal processo de ser e de se relacionar perpassa pela linguagem. Esse processo de ligação com outro que a linguagem é capaz de fazer, constitui uma espécie de rede ao qual podemos ser acessados a qualquer instante e em qualquer lugar, tornando-se indispensável a qualquer sociedade de controle (Júnior; Rebello, 2005).

A linguagem, então, perpassa pelas formas de subjetividade, fazendo parte dessa construção histórica ou cultural do sujeito, como elucida Deleuze (1988, p. 60, apud Tedesco, 2006, p. 360), “para quem a luz era uma forma, criava suas próprias formas e seu próprio movimento”. Foucault (2008) mostra que a linguagem está ligada a essa noção de construção histórica e que a ela é indispensável, tendo como duas dimensões de produção, as práticas discursivas e não discursivas, sendo a primeira ligada ao uso de signos, símbolos e qualquer atividade envolvida com a expressão.

Foucault (2008) ainda nos afirma que qualquer conjunto de signos e sinais, quando está referindo-se ao mundo, na verdade o está produzindo. Como a relação jogador e jogo. Assim, tal articulação leva-nos a crer que a forma como Ellie se envolve com aquele mundo distópico faz parte de sua formação cultural e também do jogador que está tomando as decisões sobre aquele mundo, não tendo mais as antigas regras sociais e sim um novo modo de sobrevivência e de linguagem que a transforma e a subjetiva.

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, exploratória e descritiva. Segundo Costa (2007), uma revisão bibliográfica é o trabalho que tem como princípio o cunho teórico, ou seja, a leitura e fichamento de diversos autores que discorrem sobre um mesmo tema.

De acordo com Martins (2001), a pesquisa bibliográfica se baseia em referências teóricas publicadas em artigos, livros, periódicos e outros. Além disso, busca conhecer e analisar os conteúdos acerca de uma mesma questão. De acordo com Demo (2000), esse tipo de pesquisa tem o intuito de colocar o pesquisador – aluno – em contato direto com o tema a ser pesquisado.

Gil (2008), destaca que uma pesquisa exploratória acontece quando se tem poucas informações acerca de determinado assunto e torna-se difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. Para Andrade (2002), a pesquisa exploratória tem algumas finalidades como a de possibilitar a delimitação do tema de pesquisa, orientar a fixação dos objetivos ou descobrir um novo enfoque sobre determinado assunto.

Já a pesquisa descritiva para Gil (2008), ela seria uma pesquisa com o objetivo de descrever características de uma determinada população, fenômeno ou a formulação de relações entre as variáveis. O descrever significando assim um identificar, relatar.

Exploramos partes do roteiro do jogo *The Last of Us*, utilizamos os conceitos de *bildung* e subjetivação, a fim de analisar o processo formativo da personagem Ellie. Tais partes foram escolhidas com base nos objetivos específicos de enfoque na relação com o “pai”, personagem conhecido como Joel, a sua infância, as ameaças e passagens que dessem ênfase à nova forma de funcionamento daquele mundo distópico. Buscamos ainda discutir como se dá a relação jogador e jogo através de imersão da jogabilidade e como tal narrativa pode ter impactos no processo formativo do jogador.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

É importante ressaltar que não haverá preocupação com a cronologia da história, podendo assim serem abordados pontos do começo ou final do jogo, caso seja necessário para um melhor entendimento dos seus aspectos.

O ponto central da trama do jogo *The Last of Us* é a construção da relação entre Ellie e Joel. Os criadores Neil Druckmann e Bruce Straley deixam claro, no livro *The Art of The Last of Us*, que desde o começo, eles planejavam realizar a construção de tal relação entre os protagonistas:

Logo no início, fomos atraídos pela ideia de construir um jogo inteiro em torno de um relacionamento entre dois personagens. No começo do jogo esses dois personagens se

encontrariam e ao longo de uma jornada intensa, eles desenvolveriam um laço inquebrável (SONY, 2013, p.7).

Ambos os personagens são de mundos e costumes diferentes ainda que no mesmo país, porém, Joel tendo vivenciado o início da infestação do fungo, fez com que carregasse marcas que afetaram sua personalidade e forma de enxergar o mundo. Sua aparência elucida sua personalidade, uma vez que “...a aparência do Joel é para evocar a rural americana, um aceno para estimados valores americanos de autoconfiança e engenhosidade em face de dificuldades e privações.” (Sony, 2013, p. 10). Com a morte de sua filha e o passar dos anos, ele se torna um contrabandista descrente de qualquer relação que não envolva lucro.

Ellie, em contrapartida, nasceu quando o mundo já não era como se conhece nos dias de hoje. Todavia, ela ainda guarda uma inocência vívida, curiosa, ampliada pelo fato de não poder se infectar, pois já é infectada e o vírus não surtira efeito algum nela, algo que percebe-se que contrasta com o restante da população. Para a equipe de produção do jogo, estava claro qual seria o trabalho a desenvolver:

Ellie teve que parecer jovem o suficiente para tornar crível seu relacionamento filha/pai com Joel, mas também com idade suficiente para ser credível como um adolescente precoce e engenhoso capaz de sobreviver em nosso mundo pós-pandemia (SONY, 2013, p.19).

É nessa diferença de personalidade e modos de enxergar o mundo que surge o começo de uma relação de pai e filha, mesmo que de início, a garota tenha tido dificuldades em ganhar a confiança de Joel.

Se para Mansano (2018) subjetivação seria uma troca de valores, sentido e até ideias, podemos afirmar então que essa experiência de convivência de duas pessoas completamente opostas é o campo ideal para a subjetivação, pois ao passo que Joel redescobre sentimentos e aprende novamente a confiar, Ellie entende como era a civilização de outrora e quais valores que aquele homem carrega consigo, que são compatíveis com sua subjetividade e concepção da sua formação.

O ponto crucial no qual se destaca a consolidação do afeto que sentem um pelo outro se dá quando Ellie foge ao descobrir que Joel e Tommy iriam levá-la aos Vagalumes. Após se reencontrarem, Ellie demonstra sua vontade em seguir viagem com Joel, sem concordar com o plano anterior dos irmãos. Joel, por sua vez, aceita a vontade da garota, e deixa claro, pela primeira vez em muitos anos, que estava pensando em outra pessoa antes de si, comportamento esse típico dos pais.

Entende-se que *bildung* como formação cultural seria a ação subjetiva na objetividade, como explica Franco (2014), então o fato de ter lutado por ficar na presença do Joel durante a viagem mostra que a construção da formação da garota estaria tomando forma para além de sobreviver, ela estava de

fato buscando a liberdade sobre o tipo de vida que queria ter e quem queria próximo, sendo essa liberdade também para o autor, um dos preceitos desejáveis na formação cultural. Ao passo que em tal ponto do jogo, o jogador já passou por muitos perigos e já está íntimo dos dois, como se fosse um terceiro companheiro invisível, sente que quer ter essa liberdade também para decidir sobre o que deve acontecer com o destino de Ellie e que o amadurecimento agora identificado na garota também é um processo pelo qual passou, fazendo parte de sua própria formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou uma análise de dois conceitos que embora tenham significados iguais, possuem suas nuances e estudos acerca. *Bildung*, termo alemão, que possui inúmeras traduções e significados, aqui adotado como formação cultural. Subjetivação, conceito amplamente estudado e discutido por inúmeros teóricos, tendo Michel Foucault como um dos principais. Ambos foram utilizados para identificar, na narrativa do jogo *The Last of Us*, como ocorre o processo de subjetivação e formação da subjetividade da personagem Ellie, focando em partes da narrativa que evidenciassem a sua relação com o Joel, com quem estabelece um laço de pai e filha, e as ameaças por ela enfrentadas no mundo de pós-apocalipse. Sendo tais narrativas um aporte para entender a partir dos conceitos como se deu a aventura da garota ao longo do país, quais acontecimentos foram mais impactantes e como isso reverberou na sua personalidade e formação, sendo também experienciado pelo jogador que detém o controle do prosseguimento da história dos personagens.

Entendendo que tais conceitos ecoam diretamente na experiência do jogador que vivencia tal experiência e dela adota valores e se subjetiva, abre a discussão de como se constroem as novas ferramentas de interação social e como tais ferramentas impactam as pessoas. Discussão essa repercutida em diferentes trabalhos no campo da Psicologia, porém, em sua maioria no campo da jogabilidade e em como influencia a violência, não buscando entender os aspectos positivos do contexto e narrativa de inúmeros jogos encontrados no mercado e que são sucessos de venda e crítica.

As limitações encontradas ao longo da construção do trabalho foram a escassez de trabalhos sobre *bildung*, bem como a variável de que a interpretação da narrativa ocorre de forma subjetiva, podendo afetar mais em alguns jogadores do que outros por se tratar de algo singular de cada pessoa.

Porém, se faz necessário o diálogo e o aprofundamento de tal estudo para se entender sobre as demandas dos jovens atuais no cenário social, quais são as novas ferramentas encontradas de subjetivação nesse meio social, qual o nível de interação propiciado em uma narrativa de um jogo de videogame e como tal interação possa implicar na formação do jogador. Outro ponto de importância de

tal trabalho seria o de abrir a discussão sobre a importância dos videogames para o meio social e pessoal, visto que o uso de suas narrativas para proporcionar experiências identitárias e singulares já é uma realidade de milhares de jovens e adultos ao redor do globo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como Preparar Trabalhos Para Cursos de Pós-graduação: Noções Práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ARAÚJO, Henrique. **A jornada de Joel e Ellie**. 2013. Disponível em <<http://henriquearaujo.blogspot.com/2013/07/a-jornada-de-joel-e-ellie.html>>. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

BAUER, Walter. **Introduction. Educational Philosophy and Theory**, vol. 35, n. 2, p. 133-7, 2003.

COSTA, M. R. N. **Manual para normatização de trabalhos acadêmicos: monografias, dissertações e teses**. 7 ed. Recife: INSAF, 2007.

DEMO, P. **Pesquisa: princípios científicos e educativos**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Helenice Mirabelli Cassino. **Jovens e jogos eletrônicos: práticas culturais e modos de subjetivação**. 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade** (Vol. II: O uso dos prazeres). Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta, 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FRANCO, David Burdeus. **Formação cultural: arte e cultura convertidas em instrumentos da preparação para o trabalho**. Dissertação de mestrado. Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

JÚNIOR, Cardoso; REBELLO, Helio. **Para que serve uma subjetividade?** Foucault, tempo e corpo. Psicologia: reflexão e crítica, p. 343-349, 2005.

KLOPPER, Raphael. **Amor ou Egoísmo? O final de The Last of Us explicado**. 2013. Disponível em <<https://nosbastidores.com.br/amor-ou-egoismo-o-final-de-the-last-of-us-explicado/>>. Acesso em: 20 de Outubro de 2018.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. **Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade**. Revista de Psicologia da UNESP, v. 8, n. 2, 2018.

MARTINS, G. A. & PINTO, R. L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**.

- MCSHEA, Tom. *One unforgettable character proves humanity is worth saving in the bleak and brutal The Last of Us*. 2013. Disponível em: <https://www.gamespot.com/reviews/the-last-of-us-review/1900-6409197/> Acesso em: 21 de Outubro de 2018.
- MENDES, Cláudio Lúcio. **Jogos eletrônicos: diversão, poder e subjetivação**. Papirus Editora, 2006.
- MÖLLMANN, Andrea Dorothee Stephan. **O Legado da *Bildung***. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, 2011.
- MURRAY, Janet Horowitz. **Hamlet no holodeck o futuro da narrativa no ciberespaço**. Unesp, 2003.
- SANTAELLA, Lúcia. **Culturas das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.
- SANTOS, Pedro Marques dos. **A história de The Last of Us**. 2013. Disponível em <<https://pt.videogamer.com/artigos/a-hist-ria-de-the-last-of-us>> Acesso em: 18 de Outubro de 2018.
- SCHLEGEL, Friedrich. **Conversa sobre a poesia e outros fragmentos**. Editora Iluminuras Ltda., 1994.
- SONY. **THE ART OF THE LAST OF US**. Milwaukie, OR, USA. Dark Horse, 2013.
- STORINO, Felipe. **The Last of Us – Uma emocionante história sobre inocência perdida e esperança**. 2013. Disponível em <<https://mobground.net/resenha-the-last-of-us-ps3/>>. Acesso em: 20 de Outubro de 2018.
- SUAREZ, Rosana. **Nota sobre o conceito de *Bildung*(formação cultural)**. *Kriterion*, v.46, n.112, p.191-198, 2010.
- TEDESCO, Silvia. **As práticas do dizer e os processos de subjetivação**. *Interação em Psicologia*, v. 10, n. 2, 2006.

CAPÍTULO IV

O “PEQUENO PRÍNCIPE” COMO RECURSO TERAPÊUTICO NA ABORDAGEM DA TERAPIA COGNITIVA COMPORTAMENTAL

*Fabiana Antônia da Conceição Sales
Sandra Mary Duarte*

INTRODUÇÃO

O Pequeno Príncipe foi traduzido para mais de 160 línguas e dialetos, motivos suficientes para torná-lo um clássico mundial, principalmente por ser de uma atualidade invejável as emoções e ensinamentos tratados pelo protagonista.

Del Prette (2017), salienta que a infância é uma fase em que são absorvidos os valores, regras e padrões sociais e é difundida a construção do caráter, porém na atualidade as crianças vivem em situações complexas, pois estes fatores são a todos os momentos contraditórios na escola, na família bem como nos meios de comunicação. Desta forma, para lidar com a realidade imposta, a criança necessita desenvolver um repertório de habilidades sociais, mais elaborado e flexível às demandas ofertadas do ambiente.

A Terapia Cognitivo Comportamental (TCC) voltada ao infante tem um papel significativo neste processo de desenvolvimento, pois com o auxílio da ludicidade a criança consegue colocar em ordem os conteúdos que estão em desordem bem como entender os estímulos que estão surgindo dos ambientes em que se está inserido (HABER; CARMO, 2007).

Neste trabalho aplicamos como recurso terapêutico da Terapia Cognitivo Comportamental a obra O Pequeno Príncipe, de Saint Exupéry, um clássico da literatura mundial que unimos ao pensamento do teórico Jean Piaget.

Pela dimensão que este livro carrega sobre si mesmo, esta pesquisa se fez importante para percebermos o quanto um objeto que aparentemente é utilizado como diversão, entretenimento em todas as fases da vida, pode sim se tornar um recurso terapêutico quando bem planejado para este fim. Temos consciência que este estudo é um começo que muito bem se dará como suporte para outras pesquisas sobre o tema.

Para este processo, os pesquisadores considerarão uma análise da obra “O Pequeno Príncipe” de Saint-Exupéry como recurso terapêutico da Terapia Cognitivo Comportamental (TCC) na infância, de modo que possa ser possível a explanação de algumas técnicas da TCC e apresentar as possibilidades terapêuticas encontradas na obra “O Pequeno Príncipe.

O “PEQUENO PRÍNCIPE” DE *ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY*

O “Pequeno Príncipe” é de origem francesa, sendo a obra mais famosa de *Exupéry*, foi traduzido para mais de 160 línguas e dialetos o tornando o livro francês mais vendido no mundo.

Desta forma a história começa com o avião do narrador sofrendo uma queda no Deserto do Saara. Ele conta apenas com um reduzido estoque de água e comida e seu avião foi gravemente danificado pela queda. Em meio a essa desesperante situação, o narrador é abordado por um pequeno e sério menino loiro, o Pequeno Príncipe, que lhe pede para desenhar uma ovelha. O narrador atende ao seu pedido e os dois se tornam amigos.

O piloto descobre que o Pequeno Príncipe veio de um pequeno planeta chamado Asteroide B-612, mas que para o Pequeno Príncipe se chama Asteroide 325. O Príncipe lhe fala sobre o cuidado permanente com seu planeta, sobretudo em evitar o crescimento dos Baobás, que provocariam sua destruição. Relata que um dia, uma rosa surgiu misteriosamente em seu planeta e ele caiu de amores por ela, mas após pegá-la em uma mentira, resolveu que jamais voltaria a crer em suas palavras. Ele se sentia solitário e resolveu partir. Embora os dois tenham se reconciliado no último instante, o Pequeno Príncipe seguiu seu propósito de sair a explorar outros planetas para curar sua solidão.

Durante a jornada, nos conta o narrador, o “Pequeno Príncipe” passa pelos asteroides vizinhos e pela primeira vez se depara com o estranho mundo dos adultos. Nos seis planetas visitados, ele conhece um rei, um homem vaidoso, um bêbado, um homem de negócios, um acendedor de lampiões e um geógrafo. Os seis levam uma vida solitária, consumidos pelas obrigações que eles próprios se impuseram. Tais comportamentos o perturba, já que o Pequeno Príncipe não consegue compreender as necessidades de comandar os outros, ser admirado e de tudo possuir.

Uma exceção é o acendedor de lampiões, cuja obstinada dedicação desperta admiração por parte do pequeno viajante. O geógrafo lhe explica que as flores não duram para sempre, o que faz aflorar a saudade de sua rosa deixada para trás. É seguindo uma sugestão do geógrafo que o Pequeno Príncipe chega ao planeta Terra, mas ele aterrissa no meio do deserto, onde não encontra nenhum humano. Logo se depara com uma serpente, que lhe fala através de enigmas e afirma possuir um veneno mortal capaz de levá-lo de volta aos céus, caso assim ele deseje. O Pequeno Príncipe ignora a oferta e segue sua expedição, parando para escalar o mais alto monte que encontra, onde confunde o eco de sua própria voz com uma conversa. A descoberta de um jardim de rosas o surpreende e decepciona, já que sua rosa havia lhe dito que ela era única no mundo.

Em sua jornada, o Pequeno Príncipe se torna amigo de uma raposa, que lhe passa as seguintes lições: as coisas realmente importantes só podem ser vistas através do coração, o tempo e a dedicação

dispensados à sua rosa tornaram ela especial para ele, o amor implica a responsabilidade perante o ser amado.

No oitavo dia do piloto no deserto, ele e o Pequeno Príncipe encontram um poço. A água refresca e nutre seus corações mais do que seus corpos. No entanto, a mente do Príncipe está completamente fixada em voltar para sua rosa, e ele começa a fazer planos com a serpente. O narrador consegue consertar seu avião um dia antes do Príncipe completar seu primeiro ano na Terra, então a serpente morde o Pequeno Príncipe, que cai imóvel na areia. No dia seguinte, o narrador não encontra o corpo do Príncipe na areia, o que o leva a acreditar que ele tenha retornado ao seu asteroide.

O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SEGUNDO JEAN PIAGET

Jean Piaget foi um biólogo e epistemólogo suíço onde na metade do século XX concentrou seus estudos na epistemologia genética. Ele aponta que o pensamento da criança naturalmente se divide em quatro fases que vão desde o nascimento até o início da adolescência quando as suas capacidades cognitivas e de raciocínio estão completamente maturadas (Piaget, 1991).

Para Piaget (1991), a linguagem pode ser considerada como um código, desta forma conforme o crescimento da criança sua linguagem também evolui, propiciando a mesma um maior campo de percepção e conhecimento. Uma criança pequena se encontra em uma fase de um jogo simbólico de imaginação que proporciona o desenvolvimento do pensamento desempenhando um grande papel para a fonte de representações individuais tanto afetivas quanto cognitivas.

Piaget (1991), salienta que existem alguns fatores que influenciam o desenvolvimento humano, a hereditariedade que desempenha a carga genética estabelecendo o potencial que o indivíduo possa ou não desenvolver dependendo das condições ofertadas pelo ambiente, o crescimento orgânico que se refere ao aspecto físico que pode permitir novos comportamentos, a maturação neurofisiológica que propicia novos comportamentos e por fim o próprio meio que oferta um conjunto de contingências e estimulações que podem alterar padrões de comportamentos.

Sobre os estágios de desenvolvimento apontados por Piaget (1991), temos o estágio sensório motor que se caracteriza por crianças de (0 a 2 anos) onde possibilita o desenvolvimento da consciência do próprio corpo, diferenciando do restante do mundo físico.

O período pré-operatório (2 a 7 anos) é onde ocorre o desenvolvimento da linguagem com três consequências para a vida mental: a) socialização da ação, com troca entre os indivíduos; b) desenvolvimento do pensamento e finalismo (fase dos porquês); c) desenvolvimento da intuição desta forma, este estágio é marcado pelo egocentrismo infantil. No egocentrismo a criança não consegue se colocar no lugar de uma outra pessoa. Seu pensamento é irreversível.

O estágio caracterizado por crianças de (7 a 12 anos) operações concretas indica o desenvolvimento do pensamento lógico sobre coisas concretas, compreensão das relações entre as coisas e capacidade para classificar objetos, superação do egocentrismo da linguagem, aparecimento das ações de conservação de substância, peso e volume. No início deste estágio a criança ainda está muito focada em sentir os objetos, em pegá-los, abandonando esta característica ao longo do seu desenvolvimento.

E por fim o estágio das operações formais (12 anos em diante) desenvolve a capacidade para construir sistemas e teorias abstratas, para formas e entender conceitos de amor, justiça, democracia, do pensamento concreto sobre coisas, para o pensamento abstrato, hipotético dedutivo, isto é, o indivíduo se torna capaz de chegar a conclusões a partir de hipóteses.

Piaget chegou a afirmar que nem todas as pessoas chegariam ao quarto e último dos seus estágios de desenvolvimento da inteligência, muitas sequer se desenvolvem ao ponto de chegar ao terceiro estágio piagetiano.

Piaget (1991) aponta “que o homem normal não é sociável da mesma maneira aos seis meses de idade ou aos vinte anos, porém sua individualidade pode não ser da mesma qualidade”.

Este autor defende que as relações sociais inevitavelmente estão interligadas sendo influenciadoras no desenvolvimento. Salienta também que o termo “homem social” expresso a condição de um ser que vive em sociedade e que assim sofre influências pelas relações e contextos que está inserido.

TERAPIA COGNITIVO COMPORTAMENTAL NO INFANTE

A Terapia Cognitivo Comportamental de Aaron Beck é uma prática impar pois, foi desenvolvida de forma a ser unificada com as perspectivas da teoria da personalidade bem como a psicoterapia alicerçado no embasamento empírico. Tendo um amplo conjunto de aplicações e assertividade teórica. Podendo ter seu campo de ação a psicologia clínica, organizacional, na prática hospitalar, na atenção de pessoas idosas, adultas e no público infante (Beck, 2013).

A metodologia de trabalho adotada por um terapeuta cognitivo é que seja efetuado um trabalho em conjunto com o paciente, pois o provedor de mudanças não é o terapeuta, mas sim o sujeito que está em atendimento. Porém, ainda sobre os autores supracitados, o que possibilita este caminho autônomo do sujeito em processo de psicoterapia é a aliança terapêutica enfatizada veementemente por Beck.

Moura, Venturelli (2014) enfatizam que sistematizar o processo terapêutico é significativo para o sucesso da terapia, pois como possibilita ao terapeuta como e quando intervir de acordo com o repertório já colhido. Nesse contexto, a psicoterapia infantil é uma área que vem se prontificando ao

crescimento, desta forma é visto que este recurso está sendo indispensável para além do âmbito terapêutico, mas sim da prevenção e promoção dado ao movimento da valorização do diagnóstico precoce de possíveis patologias na infância, possibilitando o tratamento mais eficaz e diretivo bem como possíveis agravamentos na vida adulta. (Pureza *et al.*, 2014)

Visto isso, Pureza *et al.*, (2014) salientam que o psicólogo Cognitivo-Comportamental deve levar em consideração alguns aspectos para com o traçado terapêutico com crianças sendo eles: a relevância da história pregressa da criança, exames médicos, a identificação e compreensão da queixa, levando em conta o relato da criança sem descaracterizar o discurso paterno e/ou dos responsáveis, pois é através deste relato que o terapeuta pode ter uma compreensão dos vínculos, humor prevalente da criança, bem como suas vivências sejam de âmbito familiar ou não.

Moura e Venturini (2004), apontam quais são os passos da terapia com crianças, utilizando-se da Terapia Cognitivo Comportamental, sendo a entrevista inicial com os pais e familiares, bem como os contatos iniciais, a criança vem para sessão após validação inicial com os pais. Discorrem que na primeira sessão o psicólogo infantil deve se apresentar e explicar o que está acontecendo, ou seja, o funcionamento da terapia, definirá com a criança os fatos que poderão acontecer a posteriori e ter uma ideia de qual representação a criança faz da figura do terapeuta, como também esclarecer as regras como o sigilo profissional. A criança também definirá juntamente com o terapeuta o problema a ser trabalhado.

Desta forma, Moura e Venturelli (2004), apontam que após o estabelecimento da aliança e da colheita dos dados, o terapeuta deve observar se o problema está relacionado a expressividade emocional, se estiver deve-se trabalhar a identificação e expressão de sentimentos e auto-exposição.

A fase final do tratamento se remete a melhora da criança e a comportamentos adaptativos funcionais emitidos e reforçados no decorrer das sessões anteriores, cabe ao terapeuta realizar análise e refinamento das tentativas de mudança e fortalecer as mudanças ocorridas. Partindo deste ponto, inicia-se o processo de alta.

Na clínica com crianças é papel do terapeuta realizar uma busca ativa mais profunda se utilizando das ferramentas de uso do psicólogo chamada de recursos terapêuticos, estes recursos guiam a investigação de uma forma mais elaborada e aprofundada para que assim possa ser trabalhado com o paciente.

A fantasia utilizada como recurso terapêutico da clínica com crianças promove a identificação de comportamentos disfuncionais, regras, pressupostos como também repertórios de pensamentos disfuncionais (REGRA, 2004).

A psicoeducação também é utilizada como recurso terapêutico pois, propicia ao paciente a orientação em vários aspectos seja a respeito da patologia, avaliando os repertórios comportamentais, na construção de crenças positivas e desconstrução das negativas (BECK, 2013).

Wright, Basco e Thase (2008), ainda salientam que para fortalecer este trabalho a psicoeducação tem um imprescindível papel, pois é a forma que o terapeuta proporciona para o paciente a responsabilidade da aliança terapêutica bem como, responsabiliza e educa acerca dos processos que serão experienciados por ele no decorrer dos atendimentos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi embasada numa revisão de literatura em uma coleta de cunho documental, levando em consideração o enredo do livro “O pequeno príncipe” do autor Antoine de Saint-Exupéry e as maneiras como ele pode ser utilizado como Recurso Terapêutico na abordagem da Terapia Cognitiva Comportamental.

A realização desta pesquisa se deu do início de fevereiro de 2019 e se encerrou em meados de novembro do ano de 2019. Foi levado em consideração como critério de inclusão na pesquisa falas e situações que possam embasar recursos terapêuticos voltados para a infância. Acerca dos critérios de exclusão a utilização de livros como recursos terapêuticos para adultos e idosos bem como técnicas da TCC que também não representam a temática proposta

RESULTADO E DISCUSSÕES

Podemos perceber na literatura de “O Pequeno Príncipe” que a mesma aborda saída de seu planeta natal e a passagem do menino por todos os planetas, suas vivências, e a apropriação e significação do *habitus* foi relevante para a construção subjetiva do caráter e moral do príncipezinho.

Com isso dito La Taille, Oliveira e Dantas (2019), apontam que a socialização permeia e impacta todo o processo desenvolvimental das estruturas mentais do indivíduo, bem como, seu conhecimento, ou seja, o ser social se incrementa a partir das etapas do desenvolvimento cognitivo como também das influências e interações do meio em que está inserido.

Levando em consideração o enredo proposto em discussão pelas pesquisadoras, é possível perceber que as interações sociais que ocorrem nos planetas em que pequeno príncipe passa, atinge diretamente sua construção subjetiva, como por exemplo, o seu curto relacionamento com a raposa onde o príncipezinho passa a enxergar as relações e interações sociais com mais profundidade.

Segundo a teoria Piagetiana o crescimento cognitivo da criança se dar por 03 fases assimilação, acomodação e equilíbrio. Piaget (1973), aponta que os indivíduos constroem estes

esquemas de assimilação como forma de encara a realidade, porém o crescimento da criança se dá através da assimilação e acomodação. No caso a acomodação se dá através de modificações, construções do desenvolvimento cognitivo que se assimila através de problemas, dificuldades e alterações que o meio oferta, porém a reestruturação ocorre através da acomodação.

Contudo, fazendo uma ponte entre o desenvolvimento cognitivo e a TCC, Beck (2013), corrobora como o autor supracitado salienta a importância da *conceitualização cognitiva* onde o terapeuta se dispõe a realizar os traçados dos aspectos familiares, relacionais (escola, vizinhos, amigos), de lazer, influências culturais, quais valores estão sendo adquiridos de acordo com as vivências.

Em relação aos recursos lúdicos instaurados na clínica com crianças Haber e Carmo (2007) relatam que a *fantasia* sendo utilizada como recurso lúdico terapêutico pode propiciar ao profissional a possibilidade de identificar pensamentos disfuncionais, pensamentos adaptativos aversivos, padrões de comportamentos que estão gerando algum tipo de prejuízo para criança, ou seja, este recurso em uma abordagem clínica responde ao propósito de discriminar padrões de comportamentos emitidos por personagens em “estórias” que podem fazer parte tanto do histórico da criança com seus familiares.

Conte (1987), aponta que os recursos lúdicos utilizados na terapia infantil têm por objetivo central, estabelecer uma relação horizontalizada com a criança. A autora ainda indica que a utilização de brinquedos possibilita a fala e comportamentos indiretos sobre as suas relações sendo estes, diretas ou indiretas. Como exemplos podemos retirar do livro estudado este trecho:

[...] faz já seis anos que meu amigo se foi com seu carneiro. Se tento descrevê-lo aqui, é justamente porque não o quero esquecer. É triste esquecer um amigo. Nem todo o mundo tem amigo. E eu corro o risco de ficar como as pessoas grandes, que só se interessam por números. Foi por causa disso que comprei uma caixa de tintas e alguns lápis também. É duro pôr-se a desenhar na minha idade, quando nunca se fez outra tentativa além das jiboias fechadas e abertas dos longínquos seis anos! Experimentarei, é claro, fazer os retratos mais parecidos que puder. Mas não tenho muita esperança de conseguir. Um desenho parece passável; outro, já é inteiramente diverso. Engano-me também no tamanho. Ora o príncipezinho está muito grande, ora pequeno demais. Hesito também quanto à cor do seu traje. Vou arriscando então, aqui e ali. Enganar-me-ei provavelmente em detalhes dos mais importantes. Mas é preciso desculpar. Meu amigo nunca dava explicações. Julgava-me talvez semelhante a ele. Mas, infelizmente, não sei ver carneiro através de caixa. Sou um pouco como as pessoas grandes. Acho que envelheci. (EXUPERY, 2015, p. 11).

Ludicidade não se trabalha somente com brinquedos, despertar a criatividade da criança para pensamentos mais filosóficos como a morte, a felicidade, a honra, o respeito também pode ser realizado com estrofes de livros.

Com isso dito, é de uma importância salientar que existem vários fatores que propiciam a eficácia do tratamento com crianças Kazdin (2000), aponta que a *psicoeducação* é um dos fatores preponderantes para

a reestruturação cognitiva da criança, principalmente atrelado a recursos imaginativos (lúdico) como exemplo o autor ressalta o auxílio de livros para o estabelecimento de insights guiados.

Os livros são excelentes recursos terapêuticos para serem utilizados durante as sessões, mas como qualquer material escolhido como recurso terapêutico, a decisão do psicólogo pelo seu uso deve estar bem fundamentada em cada caso clínico. Neste sentido, entendemos recurso terapêutico como um instrumento de intervenção que nascerá necessariamente partindo de queixas trazida pelo paciente.

O livro estudado neste trabalho referencia várias discussões, mesmo para o público infantil. Podemos exemplificar esta informação trabalhando temas como luto, amizade, honestidade, verdade, entre outros. Vejamos estes trechos onde o protagonista e a raposa conversam sobre amizade.

[...] Tu não és para mim senão um garoto inteiramente igual a cem mil outros garotos. E eu não tenho necessidade de ti. E tu não tens também necessidade de mim. Não passo a teus olhos de uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro. Serás para mim único no mundo. E eu serei para ti única no mundo [...] (EXUPERY, 2015, p. 49).

A gente só conhece bem as coisas que cativou, disse a raposa. Os homens não têm mais tempo de conhecer alguma coisa. Compram tudo prontinho nas lojas. Mas como não existem lojas de amigos, os homens não têm mais amigos. Se tu queres um amigo, cativa-me! (EXUPERY, 2015, p. 51).

O terapeuta poderá retirar alguma parte do livro, caso não exista interesse em chamar atenção ao assunto demonstrado, contudo esta ação exigirá do mesmo um maior domínio sobre o recurso terapêutico para não prejudicar a história.

Outra técnica interessante seria o terapeuta escolher parafrasear a história do “O Pequeno Príncipe”, acontecendo tanto após uma sessão com a leitura na íntegra do livro, como também sendo o primeiro contato do paciente com a história.

Parafrasear exige a habilidade de lembrar da história e contá-la com as próprias palavras sem esquecer de utilizar o mesmo final do livro: “sem a moral da história”. Esta foi uma das características do livro que mais abre a possibilidade para o paciente de construir as próprias conclusões.

Vale ressaltar que, para possibilidades de trabalho, o terapeuta deve se embasar na análise funcional e buscar realizar uma intervenção de acordo com o que for mais produtivo para o paciente. Os recursos terapêuticos devem ser utilizados como meios de intervenção partindo de objetivos a serem alcançados em cada sessão de terapia. A competência que o terapeuta possui sobre este recurso vai interferir diretamente nos resultados alcançados com o paciente. Sendo assim, chamamos a atenção para a qualificação do terapeuta na escolha de seus recursos terapêuticos.

Utilizar o livro, no nosso caso de estudo, O Pequeno Príncipe, como Recurso Terapêutico através de metáfora é uma das proposta metodológicas que defendemos. Pinheiro (2012) faz análises

fundamentadas sobre o uso de metáfora na clínica comportamental e defende que a metáfora apresentada pelo terapeuta tem função de estimular uma mudança de controle de estímulos no paciente.

Provavelmente, o paciente reconheça muitas das suas demandas a serem trabalhadas no instante em que entra em contato com a história do protagonista deste livro, mas o terapeuta deve ser celetista nas perguntas realizadas, objetivando direcionar sua intervenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que os resultados apresentados na pesquisa ratificam as evidências postas pela literatura onde se pode perceber que os processos do desenvolvimento da criança de Jean Piaget bem como, os processos interventivos da TCC são ambos cognitivos e comportamentais, salientando a importância de se utilizar recursos piagetianos na clínica da TCC com crianças.

Considera-se de suma importância abordar que os processos de desenvolvimento da criança devem ser assistidos de perto de forma aos pais e/ou cuidadores estarem atentos a eventos que possam gerar comportamentos disfuncionais para a criança isso sendo possível através da psicoeducação bem como, o processo terapêutico bem traçado.

Para tanto se faz premente sublinhar que é fundamental ampliar debates acerca da utilização da TCC e os recursos terapêuticos contidos na clínica como forma de assertividade no tratamento transcendendo patologias, mas sim como forma de otimizar a eficácia no tratamento, bem como utilizar-se de outras fontes de modo que isso auxilie e aumente a assertividade do mesmo.

Sendo assim, conseguimos com este estudo exemplificar como utilizar o livro “O Pequeno Príncipe” como Recurso Terapêutico na Clínica Infantil, utilizando-se da Terapia Cognitivo Comportamental. Temos consciência que inúmeras outras maneiras de trabalhá-lo ainda podem ser exploradas, afinal, enquanto obra de arte, o livro se encontra para ser explorado de acordo com as individualidades e competências do terapeuta.

Assim, trabalhar com crianças, utilizando-se da Terapia Cognitivo Comportamental e o livro, seja ele qual for, como Recurso Terapêutico vai ser proveitoso, de acordo com a dedicação do terapeuta para adentrar no mundo infantil, vai depender do tempo dedicado ao conhecimento do universo da criança, da teoria e dos autores.

Muito ainda está para ser explorado em se tratando do livro “O Pequeno Príncipe”, este trabalho é uma parcela de contribuição na literatura sobre o assunto abordado, espera-se ter contribuído a altura do que o livro merece.

REFERÊNCIAS

- BECK, J. S. **Terapia Cognitiva-Comportamental: teoria e prática**. 2. ed. Porto Alegre. Artmed, 2013.
- CONTE, FC de S. Procedimentos e metas em terapia comportamental: Implicações éticas. **Modificação do Comportamento Infantil: Estudos de Caso em Treino de Toalete, Encoprese e Autismo**, p. 21-40, 1987.
- DE LA TAILLE, Yves; DE OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **PIAGET, VIGOTSKI, WALLON: Teorias psicogenéticas em discussão**. Summus editorial, 2019.
- DE MOURA, Cynthia Borges; VENTURELLI, Marlene Bortholazzi. Direcionamentos para a condução do processo terapêutico comportamental com crianças. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 6, n. 1, p. 17-30, 2004.
- DE SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O pequeno príncipe**. Editora Melhoramentos, 2017.
- DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda AP. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Editora Vozes Limitada, 2017.
- HABER, Gabriella Mendes; DOS SANTOS CARMO, João. O fantasiar como recurso na clínica comportamental infantil. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, v. 9, n. 1, p. 45-61, 2007.
- KAZDIN, Alan E. Developing a research agenda for child and adolescent psychotherapy. **Archives of General Psychiatry**, v. 57, n. 9, p. 829-835, 2000.
- PIAGET, J. **Seis estudos da Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.
- PINHEIRO, Renata. Silva. **A utilização de metáforas como recurso terapêutico**. Portal Comportese, 2012.
- PUREZA, Juliana et al. Fundamentos e aplicações terapia cognitivo comportamental com crianças e adolescentes. **Revista brasileira de psicoterapia**, 2014.
- REGRA, Janaína Aparecida Gomes. Aprender a estudar. **Análise do Comportamento para a Educação: contribuições recentes**, p. 225-242, 2004.
- WRIGHT, Jesse H. et al. **Aprendendo a Terapia Cognitivo-Comportamental: Um Guia Ilustrado**. Artmed Editora, 2018.

CAPÍTULO V

SEX EDUCATION: AS CONSEQUÊNCIAS PSICOLÓGICAS DO ASSÉDIO SEXUAL CONTRA A MULHER EM TRANSPORTES PÚBLICOS

*Ingrid César Fernandes
Ana Raquel Pereira de Moura
Sandra Mary Duarte*

INTRODUÇÃO

O assédio independe de classe social, cor, nacionalidade ou ambiente em que se está inserido, ainda que seu grau de ocorrência dependa de fatores como a vulnerabilidade social e relações de poder (Saffioti, Almeida, 1995). Por questões de gênero e relações de poder, as mulheres são os alvos mais constantes desse tipo de violência. Uma dessas faces da violência de gênero, a violência sexual e o assédio, reconhecida pela Organização Mundial de Saúde, pode vir a desencadear mudanças significativas na vida da vítima (OMS, 2002; Freitas, Farinelli, 2016).

Em levantamento no ano de 2016, 86% das brasileiras já haviam sido vítimas de assédio em espaços públicos (ONG Actionaid, 2016), e o transporte público é onde as mulheres mais têm medo de sofrer investidas indesejadas. Portanto, nesse contexto, este trabalho tem como objetivo analisar as consequências psicológicas do assédio sofrido por mulheres em transportes públicos a partir da série de televisão britânica *Sex Education*. Para isso sendo necessário compreender a violência sexual e suas múltiplas facetas, analisando a cena de assédio sexual apresentada na trama e caracterizar as contribuições da psicologia na superação de eventos traumáticos específicos. Assim, este estudo se faz de suma relevância, beneficiando o conhecimento teórico-prático do profissional psicólogo frente às situações de assédio sexual contra a mulher em locais públicos, do mesmo modo que lançar suporte ao saber científico para estudos relacionados ao assunto.

SEX EDUCATION

“Sex Education”, em português “Educação Sexual”, é uma série de TV Britânica, do gênero comédia dramática, que estreou na Netflix em 11 de janeiro de 2019. Criada por Laurie Nunn e roteirizada por Taylor Royberg. A série retrata a vida de adolescentes, entre 15 e 17 anos, com demandas de relacionamento sexuais e de identidade. Tendo como principal ambiente a escola de ensino médio. Na trama, a série apresenta brevemente a personagem Aimee Gibbs (interpretada por Aimee Lou Wood) que, em sua rotina, precisa pegar o ônibus para fazer o percurso até a escola. Em

uma dessas viagens, um homem ejacula em sua perna, no interior do veículo. Após este episódio, ela passa a evitar o transporte e começa a ir para a escola andando durante todo o trajeto. Aimee, que estava em um relacionamento, passa a se manter afastada do namorado, não consegue mais ter relações sexuais e também passa a ver o assediador em lugares que ela costuma frequentar.

VIOLÊNCIA E SUAS MÚLTIPLAS FACETAS

O termo “violência”, além de força física e ações agressivas, diz respeito também a atos de perversidade. Podendo ser compreendido como constrangimento físico ou moral praticado contra alguém, ao impor que outrem realize os desejos de quem o pratica através de violência física, psicológica, sexual ou ainda patrimonial. Com tentativas de oprimir ou constranger (Calado Neto, 2011; Brasil, 2006).

Minayo (2007) elenca sete tipos de violência que acarretam sérias consequências na vida da vítima, dentre elas destaca-se a violência cultural que se manifesta através de valores e crenças sociais, a partir da repetição e reprodução de formas de opressão a grupos vulneráveis. Se vê presente nos elementos simbólicos, perpetuada por meio da linguagem, ideologias, religiões, arte ou ciência, e que por conta de sua permanência ao longo do tempo, nos processos de socialização, passaram a ser normalizadas. Acabam contribuindo na formação de identidades que possam legitimar práticas discursivas (Galtung, 1996; *apud* Oliveira, 2017).

Em meio a tantas expressões de violência, persistindo como fenômeno histórico-mundial, a violência de gênero, como as situações em que homens infringem violência contra as mulheres, transversaliza questões de raças, etnias, classe social ou faixa etária. (Minayo, 2009).

As questões de gênero atravessam as relações de poder, e o reflexo deste frente a uma sociedade patriarcal, em que o ser masculino exerce uma superioridade e dominação sobre o sexo feminino desde os primórdios, criando assim uma sociedade de face patriarcal e machista, subordinando as mulheres (Matos; Cortês, 2010. Bourdieu, 2003). Ainda que seja reconhecida na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 5º a igualdade de direitos entre os sexos, a vivência cotidiana apresenta sinais que indicam o contrário, com claros sinais de discriminação. Sendo perceptível que o preconceito se faz presente, em termos de gênero e demais minorias, nas relações sociais, expressões de violência e ainda na existência de discriminações em diversos espaços (Matos; Cortês, 2010).

Mais uma expressão de violência, ligada à de gênero, e que fomenta as relações de poder é a violência sexual, que consiste em qualquer ato no qual uma pessoa, ao estar em posição de poder, se utiliza da força física, intimidação, ameaças, coesão psicológica ou chantagem, ao obrigar outra pessoa

a participar de qualquer maneira de interações sexuais, ou se utilizar da sexualidade do outro com fins lucrativos ou de qualquer outra finalidade (OMS, 2012). Tais atos podem impactar negativamente a saúde física e psicológica da vítima, de curto à longo prazo. Podendo vir a desenvolver quadros psicossomáticos, alterações comportamentais, emocionais e cognitivas (Habigzang, 2018).

Uma das faces da violência sexual e de gênero é o assédio sexual. Pode ser descrito como a intenção de “constranger alguém, com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função” (Código Penal, art. 216-A). Higa (2016) acrescenta ainda que o assediador não busca apenas o desejo por favores sexuais, mas também satisfazer sua própria lascívia, ou por motivos discriminatórios, subjugação do sexo feminino, dando a entender que o espaço da mulher não deveria ser aquele em que está inserida. E que se manifestam também de forma vertical e em demais ambientes, como o transporte público.

Os assédios nos locais públicos ocorrem majoritariamente dentro sistemas de trem metropolitano, metrô, taxi e ônibus que, por ser locais fechados e por vezes concentrar uma grande quantidade de passageiros, onde estranhos veem como oportunidade para assediar (Gardner, Cui, Coiacetto, 2017). Em uma pesquisa realizada com 1.081 brasileiras que utilizaram transporte público e transporte por aplicativo (Instituto Patrícia Galvão/Instituto Locomotiva, 2019), 97% das entrevistadas relataram terem sido vítimas de assédio em meios de transporte e 71% conhecem alguma mulher que já sofreu assédio em espaços públicos.

Na área jurídica, o tipo de assédio descrito em ambientes públicos, como o transporte, pode se configurar enquanto crimes de importunação. O crime de importunação sexual aparece na Lei nº 13.718/2018 referindo-se a atos que vão contra a dignidade sexual, criminalizando a conduta de “praticar contra alguém e sem sua anuência ato libidinoso com objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro: Pena - reclusão de 1 a 5 anos, se o ato não constitui crime mais grave”. Definido como um crime comum, praticado por qualquer pessoa, e tendo qualquer pessoa como alvo de tais ações, ainda que enfatizando a condição vulnerável deste.

METODOLOGIA

O presente trabalho refere-se a uma pesquisa documental, exploratório-descritiva de caráter qualitativo. O campo da pesquisa documental considera o documento como objeto de estudo, oferecendo uma amplitude de fontes como livros, filmes, arquivos em mídia etc (Figueiredo, 2007), e a pesquisa exploratória procura facilitar a compreensão sobre um determinado assunto, assumindo um caráter semelhante a um estudo de caso relacionado ao tema. Em consonância com a pesquisa

exploratória, a descritiva fornece a descrição de aspectos do objeto de estudo. Buscando descrever fenômenos ou situações de maneira detalhada, permitindo a abrangência mais exata das características, estabelecendo relações entre eventos (Selltiz, Wrightsman, Cook, 1965). Trabalhos de caráter qualitativo buscam apresentar, entender e descrever fenômenos externos. São utilizados para investigações de documentos impressos ou audiovisuais (Flick, 2009).

O estudo foi realizado através do serviço de streaming Netflix Brasil, onde se encontra disponível a série original *Sex Education*. O participante do estudo foi uma das personagens da série *Sex Education*, a personagem que foi vítima de assédio sexual no transporte público, Aimee, e os elementos que estão ligados a cena. Excluindo do estudo os personagens e situações que não tem ligação direta com a personagem e a cena estudada.

A técnica utilizada para a coleta de dados foi a observação, os dados coletados foram analisados por meio da Análise de discurso. Enfatizando a importância do olhar sensível a captação e interpretação das manifestações de subjetividades que vão para além da linguagem falada (Vergara, 1997).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

ANÁLISE DA CENA DE ASSÉDIO SEXUAL EM TRANSPORTE PÚBLICO

Na cena de Assédio Sexual apresentada na trama, sendo exibida no decorrer do episódio 3. É possível acompanhar a personagem Aimee que pega o ônibus todos os dias para chegar ao local e em um desses dias ela encontra todos os assentos ocupados e algumas pessoas em pé, então se dirige até um local em frente a um homem, que a olha com aparente desinteresse e desânimo e vai todo o percurso em pé. No balançar do ônibus, Aimee perde o equilíbrio por um momento e acaba esbarrando no homem e pede desculpas. Após pedir desculpas e se voltar para frente, o sorriso dela vai se desfazendo e ela faz uma expressão de surpresa ao perceber que algo estava acontecendo. Ela olha para trás, para a região peniana do homem, e o vê se masturbando perto dela.

Após Aimee perceber a situação, ela apresentou descontentamento em relação à prática, verbalizando sua indignação, expressando ainda sua busca por apoio dos demais passageiros, todavia ao olhar para os passageiros ela vê as expressões deles de nojo e apenas dirigem o olhar para ela e sussurram. Ela então se dirige ao motorista do ônibus pedindo para parar o transporte. Autores afirmam que para se caracterizar como assédio sexual basta que haja o comportamento explícito, indicando a intenção do ato e gerando constrangimento na vítima. (Sobrinho, 1996) Sendo assim, o assediador não precisa necessariamente ter verbalizado o interesse sexual na vítima de forma insistente possibilitando

que haja a oportunidade de negar as investidas. Como na situação descrita na trama, em que Aimee ao perceber o acontecimento imediatamente expressa seu descontentamento com o ato, dando a compreender que seu espaço foi violado.

Para além do comportamento de masturbação do assediador, ao descer do ônibus ela olha para a calça e percebe líquido ejaculatório no tecido, próximo à região da sua coxa. Ela franze a testa, suspira e diz “Ele gozou em mim!” S.I.C. Aqui apresenta que além do agressor ter se masturbado próximo ao seu corpo, ele de fato completou o ato violando o corpo do destinatário. O ato de masturbação e ejaculação no corpo da vítima tornou a situação constrangedora e se configurou enquanto uma abordagem invasiva, além de ser percebido enquanto atos obscenos. Para Santos (2016), esse tipo de investida, assim como toques indesejados, é comumente percebido nos transportes públicos, e transpassa para além de abordagens mais invasivas e insistentes, podendo também ser atos mais discretos. O agressor não fez uso de recursos verbais, na tentativa de coagir ou ameaçar, mas se utilizou da aproximação entre os corpos, devido à aglomeração por falta de assentos, para praticar o ato da ejaculação e se aproveitar do corpo da vítima. Esse tipo de comportamento reforça a compreensão do ato enquanto assédio sexual em transporte público visto a facilitação da prática desses delitos contra o público feminino (Gomes, 2018).

CONSEQUÊNCIAS DO ASSÉDIO SEXUAL

Determinados eventos podem causar transtornos relacionados a traumas, pois se trata de reações de “intenso medo, impotência ou horror” (DSM-V) frente às situações estressoras, e determinadas situações podem provocar transformações afetivas e comportamentais (Faleiros, 2000). Gerando sentimentos de confusão e solidão, dificultando que a vítima faça uma elaboração psíquica a respeito do ocorrido (Fuks, 1998, 2006). Interfere de forma significativa nos relacionamentos sociais, amorosos e nas atividades ocupacionais (Matthews, Harris, Cumming, 2009; Taylor, 2006). Os eventos traumáticos podem gerar na vítima uma cadeia de comportamentos como a evitação, irritabilidade, retraimento social e a agressividade que conduzem a pessoa ao distanciamento da família e amigos; somado a sensação de entorpecimento que por vezes acaba por prejudicar a comunicação (Kessler, 2000; Taylor, 2006). A partir dos trechos da rotina da Aimee nos episódios 4, 5, 6 e 7, pôde ser identificado os efeitos sintomáticos que causados pelo assédio, se reverberando ainda na sua rotina e nas relações da personagem.

COMPORTAMENTO EVITATIVO

A repetição de eventos relacionados à experiência traumática pode ser acompanhada de profundo sofrimento e angústia na vítima, e por isso ela costuma criar subterfúgios evitativos, tomando distancia de estímulos que possam desencadear novamente as lembranças e sensações referentes ao trauma. Esse mecanismo surge como estratégias de defesa contra à ansiedade que o fenômeno causa. (Kolk, 1996).

Na trama é possível perceber esquiva da situação e atividades associadas ao trauma. Como por exemplo a atividade de pegar o transporte para a escola. Na cena do episódio 5, no dia seguinte ao acontecimento, Aimee está novamente no ponto de ônibus esperando o transporte para ir para a escola. Quando chega o motorista abre as portas, mas ela não entra, o ônibus parte e ela passa alguns segundos o vendo ir embora, depois começa a andar pela estrada.

A personagem não economiza esforços para tentar se afastar e evitar o transporte. Em outro momento ela ainda consegue subir no ônibus, mas desiste e desce logo que vê o assediador junto aos passageiros, apenas quando desce ela percebe que não era o mesmo homem. E assim diz ao motorista que vai a pé para a escola, ele diz que é longe, mas ainda assim ela prefere ir andando. Na terceira cena referente à Aimee estar saindo de casa, é transmitido um momento em que ela pega o tênis no guarda roupa e o calça. Dessa vez ela passa direto pelo ponto de ônibus e vai andando para a casa do namorado. Quando questionada sobre o suor, ela justifica que andou e que adora andar. Aimee optou por levar três horas andando a ter que enfrentar novamente o transporte. O assédio no transporte público costuma gerar insegurança e relação a utilização no veículo após o evento, ocasionando um obstáculo no cotidiano da vítima que necessita do transporte para locomoção (Crouch, 2009).

Outro comportamento apresentado que descreve a esquiva dela em relação a conversar sobre o assunto se encontram nas cenas em que ela conversa com o namorado. Essa dificuldade de falar sobre também pode ser relacionado ao sentimento de constrangimento e culpa em relação ao ocorrido, comum em situações de assédio (Silva, 2019), e nesse caso evitando falar sobre o assunto devido a humilhação relacionada ao trauma ou também como forma de evitar reviver a situação através da fala. Dessa maneira, por provocar grande sensação de angústia, Aimee não economizou esforços para tentar se afastar e se esquivar dos estímulos que podiam fazê-la lembrar da situação vivida.

REVIVÊNCIA DO TRAUMA

Um comportamento da personagem a ser observado é às vezes em que ela revive o trauma, vendo ou percebendo de forma ilusória ou alucinatória o assediador em diversos ambientes. Esse tipo

de comportamento é comumente presentes em pessoas que passam por eventos traumáticos e passam a sentir ou agir como se o acontecimento traumático estivesse ocorrendo novamente, apresentando ilusões ou fenômenos alucinatórios (FIGUEIRA, MENDLOWICZ, 2003). Essa situação ocorre no momento quando ela tenta entrar no ônibus pela segunda vez e vê o assediador, mas quando desce e olha novamente era outra pessoa com roupas semelhantes. Acontece novamente quando em uma das cenas do episódio 7, em que Maeve se aproxima para falar com Aimee, ela responde sem expressar emoção no rosto, olha para trás de Maeve e vê o assediador novamente entre os alunos.

Esse fenômeno volta a ocorrer com ainda mais evidência e associada ao namorado da personagem. No episódio 6, em uma festa, Aimee se encontra dançando com seu namorado. Em um momento, Aimee vê o assediador em meio às pessoas e para de dançar. Ela faz uma expressão de terror ao ver o homem se aproximando dela a olhando fixamente. Ela fecha os olhos e percebe o homem se aproximando ainda mais dela, mas no momento que ele a toca ela abre os olhos assustada com o toque e vê que o sujeito que a tocou foi seu namorado que já estava ao lado dela durante todo esse tempo. Essas experiências costumam surgir em casos de TEPT, onde a vítima experiencia continuamente o evento por meio de pesadelos, lembranças em forma de ilusões e alucinações. Causando grande estresse emocional e também fisiológico, diante da exposição interna de elementos que simbolizam ou se assemelham a algum aspecto do evento estressor (Cassado, Gallo, De Albuquerque, 2003). Essa revivência do trauma da Aimee acaba prejudicando seus relacionamentos. Pois a cada experiência, ela desconfia ainda mais das pessoas ao seu redor e passa a se sentir insegurança nos ambientes.

RELACIONAMENTO

Vítimas de violência sexual podem apresentar dificuldades em manter um relacionamento amoroso, por vezes a capacidade de sentir emoções, principalmente as associadas a intimidade e sexualidade são reduzidas. Pois essas sensações se entrelaçam às de insegurança e ameaça (Câmara Filho, 2001; Sougey, 2001). Na trama, é apresentada uma cena em que Aimee e Steve estão deitados em uma cama, no quarto dele, se beijando e fazendo preliminares para o sexo. Quando ele levanta a camisa dela, ela bate a mão na cabeça dele imediatamente. Ele para e ela pede desculpas. Em seguida o movimento se repete, e ela acaba sugerindo que assistam a um filme. Esse momento pode ser percebido movimentos involuntários, como reação a uma ação que lembra o ato traumático. Nesse caso o clima de sexo pode ter lembrado na personagem a situação de assédio sofrido. Essa resposta de sobressalto, ou movimentos musculares assumindo postura de defesa, pode ser percebida em vítimas de situações estressoras, onde há uma dificuldade em avaliar racionalmente o estímulo, tornando incapaz de

modular a resposta, o que acaba sendo uma reação estereotipada de defesa (Mcfarlane, Weber, Clark, 1993).

Em outro momento é percebido o relacionamento da Aimee sendo afetado pelo trauma, quando ela expressa não gostar que a toquem. Algo que ela nunca havia verbalizado antes, nem demonstrado em suas relações anteriores. O assédio costuma afetar a percepção de liberdade da vítima sobre o próprio corpo, e pode causar irritabilidade na vítima, somado também a baixa autoestima (Williams, 2014), podem ser fatores que fizeram a Aimee ter esse tipo de reação ao toque do namorado.

FATORES DE PROTEÇÃO E CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA

Percebendo que efeitos da violência sexual pode causar na vítima pode estar relacionada a diversos elementos e fatores elencados, é importante destacar também potencialidades, de forma a amenizar os sintomas ou preveni-los, a partir dos fatores de proteção para com a vítima. Dando-lhe apoio e suporte social e afetivo, sejam a partir de recursos sociais, apoio familiar, recursos financeiros ou acesso ao acolhimento ou denuncia (Saywitz et al. 2000). Apesar de encontrar vários momentos em que Aimee esteve exposta aos fatores de risco, pouco se pode perceber enquanto ações de proteção, fora a denúncia. Essa poderia ter potencialidade de diminuir a intensidade que os riscos têm sobre a personagem.

No âmbito profissional da Psicologia, é possível destacar o papel do psicólogo nos espaços atuando de forma a prevenir situações de riscos, com ações que fortalecem vínculos (Ansara, Taffarello, 2015). Na série não é apresentado nenhum órgão social de apoio ou prevenção, mas no Brasil o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), e o fazer do psicólogo nesse espaço, pode contribuir para que cidadãos desenvolvam potencialidades e habilidades na resolução de problemas (CFP, 2007), competências sociais e recebam orientações. Podendo contar ainda com o apoio social (De Antoni; Koller, 2001).

Esses espaços de apoio social em que o psicólogo está inserido podem favorecer processos com grupos de psicoeducação e orientação, uma vez que grupos psicoeducativos possibilitam a compreensão do fenômeno da violência e potencializam os integrantes do grupo a buscar a ressignificação da vivência, como também manejo pela rede de forma a garantir seus direitos (Almeida, Goto, 2011).

Os espaços de fala e escuta também são fatores protetivos e interventivos em processos de traumas vivenciados. Segundo Pinsker (2002), a terapia de apoio é uma intervenção que tem como objetivo de manejar e diminuir os sintomas causados por violências, visando manter a autoestima e agindo como fator redutor de ansiedades aprimorando as habilidades adaptativas do paciente. Esse tipo

de intervenção pode ocorrer de forma grupal, mas também individual, a depender do estado da vítima. As psicoterapias voltadas para as vítimas de traumas psicológicos podem auxiliar na atribuição gradual de novos significados emocionais em relação ao evento traumático passado. Esse princípio, somado a confrontação, se alinham aos fatores de resiliência, que potencializam o enfrentamento da problemática causadora de sofrimento, em vez que recriar e reviver a experiência (Marks, Lovell et al. 1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo possibilitou perceber que vítimas de assédio sexual em transportes públicos podem carregar marcas que interferem na vivência saudável e plena do seu cotidiano. Por se configurarem enquanto condutas de caráter sexual ou investidas na intenção de satisfazer a própria lascívia desconsiderando a permissão e liberdade do outro, o assédio atinge as esferas da autoestima, segurança, além das manifestações que as consequências se apresentam nas relações das vítimas. As abordagens sexuais costumam ser comuns nos transportes, uma vez que o ambiente com uma grande quantidade de pessoas favorece o assediador que age com a certeza da impunidade. Mesmo que haja a lei que criminaliza esses tipos de comportamentos indesejados enquanto importunação sexual, ainda assim é possível perceber que esses comportamentos não foram extintos e que permanecem de forma crescente. As mulheres sofrem por não se sentirem seguras nos transportes, e as vítimas levam consigo as marcas para além do momento em que a situação ocorreu dentro do ônibus.

Após a identificação do impacto do assédio na vida cotidiana da personagem, foram pontuados meios no qual o profissional psicólogo pode auxiliar na superação dos eventos traumáticos nas vítimas de assédio sexual. Pensando nos eixos de prevenção, escuta e superação. Percebendo espaços de escuta em grupo como elemento potencializador da fala e escuta, propiciando que a vítima traga à tona seu sofrimento e desconforto com o que aconteceu. Desse modo, compreende-se a importância dos espaços de acolhimento e escuta especializada e percebe-se a importância de se pesquisar sobre os impactos que o assédio nos transportes públicos têm na vida cotidiana das mulheres que precisam do transporte para garantir seu sustento e realização de atividades necessárias para o dia a dia.

REFERÊNCIAS

ACTIONAID. Em pesquisa da ActionAid, 86% das brasileiras ouvidas dizem já ter sofrido de assédio em espaços urbanos. Disponível em: <http://actionaid.org.br/na_midia/em-pesquisa-da-actionaid-86-das-brasileiras-ouvidas-dizem-ja-ter-sofrido-assedio-em-espacos-urbanos/> Acessado dia: 12 de abril de 2020

ALMEIDA, B. P. de; GOTO, T. A. **Intervenção e cuidado com crianças e adolescentes vitimizadas: atuação do psicólogo no Programa Sentinela (CREAS) em Poços de Caldas (MG).** Mudanças: Psicologia da Saúde, v. 19, n. 1-2, p. 89-98, 2011.

ANSARA, S; TAFFARELLO, I. M. S. O trabalho psicossocial em rede: uma experiência no município de Cajamar. **Pesquisas e Práticas psicossociais**, v. 10, n. 1, São João Del-Rei, jan-jun. p. 101-114. 2015.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Trad. de Maria Helena Kühner. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.340 de 7 de agosto de 2006**. Brasília, 8 ago. 2006. Seção 1, p.1-4

BRASIL. Leis, Decretos e etc. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2003. 364 p.

CÂMARA FILHO, José Waldo S.; SOUGEY, Everton B. Transtorno de estresse pós-traumático: formulação diagnóstica e questões sobre comorbidade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 23, n. 4, p. 221-228, 2001.

CALADO NETO, A. B. **Violência na família: Lei Maria da Penha**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XIV, n. 93, out. 2011.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP). Referência técnica para atuação do(a) psicólogo(a) no CRAS/SUAS. Brasília, CFP, 2007.

CROUCH, M. A. Sexual harassment in public places. **Social Philosophy Today**,

25, 137-148. 2009

FALEIROS, E. T. S. Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes. Espírito Santo: CECRIA. 2000.

FIGUEIRA, I; MENDLOWICZ, M. Diagnóstico do transtorno de estresse pós-traumático. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 25, p. 12-16, 2003.

FIGUEIREDO, N. M. A. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 2a ed. São Caetano do Sul, São Paulo, Yendis Editora, 2007.

FRANKE, K. M. What's wrong with sexual harassment?. **Stanford Law Review**, p. 691-772, 1997.

FREITAS, M. L. de; FARINELLI, C. A. As consequências psicossociais da violência sexual. **Revista Em Pauta**, v. 14, n. 37, 2016.

FUKS, L. B. Abuso sexual de crianças na família: **Reflexões psicanalíticas**. Revista Percurso, 20, 120-126. 1998.

FUKS, L. B. Consequências do abuso sexual infantil. **Revista Percurso**, 18(36), 41-52. 2006.

GARDNER N; CUI, J; COIACETTO, E. **Harassment on public transport and its**

impacts on women's travel behaviour. *Australian Planner*. 54(1). 8-15. 2017.

HABIGZANG, L. F. **Manual de capacitação profissional para atendimentos em situações de violência** [Internet]. Porto Alegre, RS (BR): PUCRS [Internet]; 2018. Disponível em: <<https://editora.pucrs.br/livro/manual-de-capacitacao-profissional-para-atendimentos-em-situacoes-de-violencia/assets/livro-completo.pdf>> Acessado dia: 03 de junho de 2020./>

INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO. **Segurança das mulheres no transporte público.** Disponível em: <<https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/seguranca-das-mulheres-no-transporte-instituto-patricia-galvao-locomotiva-2019/>> Acessado dia: 27 de março de 2020.

KESSLER, R. C. Posttraumatic stress disorder: the burden to the individual and to the society. **Journal of Clinical Psychiatry**, 61, 4-12. 2000.

MARKS I, LOVELL K, NOSHIRVANI H, LIVANOU M, THRASHER S. Treatment of posttraumatic stress disorder by exposure and/or cognitive restructuring: a controlled study. *Arch Gen Psychiatry*;55:317-25. 1998.

MATTHEWS, L. R., HARRIS, L. M., & CUMMING, S. **Trauma-related appraisals and coping styles of injured adults with and without symptoms of PTSD and their relationship to work potential.** *Disability and Rehabilitation*, 31, 1577-1583. 2009.

MATOS, M; CORTÊS, I. R. (Ed.). **Mais mulheres no poder: contribuição à Formação Política das Mulheres.** Secretaria de Políticas para as Mulheres, Presidência da República, 2010.

MCFARLANE A. C, WEBER D. L, CLARK C. R. **Abnormal stimulus processing in posttraumatic stress disorder.** *Biol Psychiatry*;34:311-20. 1993.

MINAYO, M. C. de S. 1. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde. **Impactos da Violência na Saúde**, p. 21. 2007.

NETFLIX, 2020. Disponível em: <<https://help.netflix.com/pt/node/14164/>> Acesso em: 07 de Abril de 2020.

OLIVEIRA, G. C. Estudos da paz: origens, desenvolvimentos e desafios críticos atuais. **Carta Internacional**, v. 12, n. 1, p. 148-172, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **World Report on Violence and Health. Geneva: World Health Organization Press.** 2002. Disponível em: <http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/full_en.pdf?ua=1/> acesso em: 26 de Maio de 2020

SAFFIOTI, H. I. B; ALMEIDA, S. S. **Violência de gênero: Poder e impotência.** Rio de Janeiro: Livraria e Editora Revinter. 1995.

SAYWITZ, K. J., MANNARINO, A. P., BERLINER, L., & COHEN, J. A. Treatment for sexually abused children and adolescents. **American Psychologist**, 55(9), 1040-1049. 2000.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SANTOS, M. da C. **Corpos em trânsito: um estudo sobre o assédio sexual nos transportes coletivos de Aracaju**. 2016. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8649/2/MARIA_CONCEICAO_SANTOS.pdf. Acesso em: 3 de Novembro de 2020.

SILVA, E. D. L. N. da. **Assédio moral e assédio sexual: um estudo de caso com mulheres vítimas no ambiente de trabalho**. BS thesis. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

TAYLOR, S. Clinician's guide to PTSD: a cognitive-behavioral approach. **Nova Iorque: Guilford Press**. (2006).

VERGARA, S. **Metodologia de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, p. 44-50, 1997.

CAPÍTULO VI

JOVENS HOMOSSEXUAIS NO PROCESSO DE *COMING OUT* E AS RELAÇÕES FAMILIARES

*Igor Pereira de Oliveira
Antoniél dos Santos Gomes Filho
Lielton Maia Silva*

INTRODUÇÃO

As sociedades urbanas contemporâneas estão em constante processo de mudança, crescimento e modernização. Tais processos são atravessados por diversos fatores, dentre eles, os sociais, culturais, econômicos e psicológicos que possibilitam aos indivíduos novas formas de pensar e viver suas experiências particulares e coletivas, em especial, as experiências que envolvem a(s) sexualidade(s). Nota-se que, nas últimas décadas do século XX e na atualidade as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais (LGBTQIA+), através dos movimentos sociais têm ganhado força na luta e conquista de direitos, bem como, visibilidade social.

Sant'Anna e Daspett (2007) entendem a homossexualidade não só como a atração física e sexual entre pessoas do mesmo sexo, vai além, considerando o fator afetivo e emocional que são inerentes aos seres humanos. Dessa forma a homossexualidade pode ser considerada como a atração afetiva, emocional, física e sexual entre pessoas do mesmo sexo. A partir do século XIX a medicina enxerga na homossexualidade uma desregulação dos processos fisiológicos, a apontando como doença. No início do século XX por meio das concepções oriundas do Freud foi introduzida ao contexto uma versão psicológica do fenômeno da homossexualidade, agora passando a ser vista como um desvio de conduta no desenvolvimento da sexualidade (Parente, et al, 2018).

Assim, por bastante tempo a homossexualidade esteve ligada aos manuais de doenças. Por volta de meados da década de 40 o então conhecido 'homossexualismo', aparecia pela primeira vez no CID, Na década de 80 o Conselho Federal de Medicina brasileiro reconhece que a homossexualidade, não se constitui de uma patologia, e sim como uma expressão da orientação sexual, e em 1992 a OMS visualiza a homossexualidade como uma manifestação e saudável da expressão sexual humana (Silva; Menadro, 2019; Palma; Levandowsk, 2008).

Nesse contexto, o processo de saída do armário, ou, *coming out* (Silva, 2007) está entrelaçado sobre vários fatores em especial sobre as reações diversas em que a família da pessoa homossexual pode apresentar. A aceitação familiar pode ser um processo difícil, onde em algumas situações o jovem

homossexual não é aceito e pode até ser expulso do convívio familiar podendo essa situação gerar traumas e prejuízos futuros ao jovem e aos familiares (Soliva; Silva Júnior, 2014).

Diante do contexto apresentado, o presente estudo tem como objetivo compreender, a partir de uma revisão da literatura, os processos de *coming out* e suas relações no âmbito familiar. Metodologicamente, apresenta uma abordagem qualitativa que segundo Marconi e Lakatos (2017) demonstra-se como uma abordagem que tenta analisar e compreender o fenômeno em todas as dimensões, levando em consideração os fatores externos e internos do fato em estudo, não se validando de meios estatísticos para a interpretação e análise das informações obtidas. Expressa caráter descritivo em relação as propriedades dos fenômenos que circundam a pesquisa (Gil, 2010).

ORIENTAÇÃO SEXUAL E HOMOSSEXUALIDADE

A orientação sexual é compreendida como o meio pelo qual acontece o desejo e a atração sexual em suas várias faces, ou seja, é algo direcionado a relação romântica e sexual dos indivíduos. Até os dias de hoje é usado incorretamente o termo ‘opção sexual’ no lugar de orientação, trazendo assim o entendimento que o indivíduo, livre e conscientemente, opta por viver experiências homossexuais. A orientação sexual é vista como o resultado de uma interação bastante complexa, envolvendo fatores biológicos, sociais e culturais (Giddens, 2012). As orientações mais conhecidas e difundidas na sociedade são as orientações heterossexual, bissexual, homossexual e assexuado. As pessoas que possuem orientação homossexual sentem atração por pessoas do mesmo sexo, já a atração das pessoas denominadas heterossexuais está nos indivíduos do sexo oposto, as pessoas bissexuais se sentem atraídas por ambos os sexos e as pessoas assexuadas não sentem nenhum tipo de atração sexual (Diehl; Vieira, 2017).

Furlani (2009) entende que a vivência homossexual, assim como as experiências heterossexuais, bissexuais e assexuais funcionam como alicerce na construção subjetiva da orientação sexual de cada sujeito de forma particular. A orientação sexual para algumas pessoas ainda é assunto que gera muita divergência, uma parcela acredita que a orientação sexual é o mesmo que prática e identidade de gênero, sendo que essa primeira se refere as experiências que as pessoas realizam durante os atos sexuais, e a segunda, está mais relacionada de como as pessoas costumam se identificar ou são nomeadas, em detrimento as suas práticas/performances de gênero em âmbito social.

Por muito tempo foi apontado que as vivências homossexuais eram errôneas, sendo vistas como desvios, enquadrando-as como um transtorno da sexualidade. Tudo que fugia do princípio da sexualidade heterocentrada na procriação procriação, passava a ser visto como perversão, ficando assim o termo homossexualismo difundido o que caracterizava essa experiência da sexualidade

humana como uma doença e/ou desvio da conduta sexual (Furlani, 2009). A partir da década de 1980 o sufixo ‘ismo’ foi deixado de ser utilizado e passou a ser substituída pelo sufixo ‘dade’, onde conota a ideia de ‘modo de ser’, e viver as particularidades e vivências subjetiva (Silva, *et al*, 2015). E em 17 de maio de 1990 a organização mundial de saúde (OMS) retira a homossexualidade da lista de doenças e transtornos mentais, sendo está ratificada em 1992, a data passou a ser conhecida como o dia mundial de combate a homofobia (Miranda, 2013).

Vale destacar que as pessoas LGBTQIA+, em específico as populações gays e lésbicas ocuparam espaços à margem da sociedade na primeira metade do século XX, sendo qualificados como pessoas perturbadas, profanas e promíscuas, e essas qualidades só eram possíveis por meio dos discursos médicos e religiosos (SOARES, 2012; GOMES FILHO, 2017). No campo médico foram adotados meios para a radicalização da homossexualidade e os procedimentos que eram adotados para eliminar e erradicar essa condição, eram conhecidos como os tratamentos de reversão. Os tratamentos iam de métodos de abstinência à hipnose, e, em casos mais invasivos eram realizados procedimentos cirúrgicos com a finalidade de reverter à condição do paciente. No contexto brasileiro a retirada da condição de doença da homossexualidade surgiu apenas em 1985 pelo Conselho Federal de Medicina, após catorze anos o Conselho Federal de Psicologia, reconhece a homossexualidade não mais como condição patológica, mas sim, como orientação (Silva; Menadro, 2019).

Para o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2011) a orientação sexual não é designada como doença ou transtorno, dessa maneira não é passível de tratamento. Em documentos destinados aos profissionais de psicologia, o CFP destaca a homossexualidade como uma expressão normal e saudável da expressão sexual humana. Todos esses processos estão correlacionados as lutas e movimentos de pessoas homossexuais/LGBTQIA+ ao longo do séc. XX, desse modo, faz-se necessário compreender, mesmo que de modo breve, a história do movimento homossexual.

MOVIMENTO HOMOSSEXUAL

Em defesa das pessoas homossexuais surgiu o movimento LGBT, atualmente LGBTQIA+, o movimento social possibilitou discursões sobre a discriminação dos gays, passando a ser peça fundamental na promoção de cidadania e busca pela garantia de direitos e cidadania. O movimento foi um fator importante para os debates e criação de estratégias para a atenuação das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), focando também no processo de autoestima das pessoas LGBTQIA+ (Feitosa, 2019).

Durante a década de 60 em Nova York havia um bar bastante frequentado por homossexuais dessa época, o *Stonewall Inn*, onde se reuniam para realizarem shows de performance, bem como

manter relacionamentos, o bar era visto como um lugar de liberdade. Frequentemente, o *Stonewall Inn* era invadido e esvaziado pela polícia local, e em umas dessas invasões, em 28 de junho de 1969, os frequentadores do bar não admitiram ter seu ambiente invadido e revidaram a invasão policial, trazendo assim grande caos que durou alguns dias, esse evento ficou conhecida como a ‘Rebelião de Stonewall’ e desde então, foi intitulado como o ponto inicial do movimento homossexual. A data da rebelião ficou internacionalmente definida como o Dia Mundial do Orgulho Gay, que até os dias de hoje é comemorado no mundo inteiro (Guimarães, 2009).

Após a rebelião de *Stonewall*, na Califórnia foi pela primeira vez foi eleito um homem gay que passa então a assumir um cargo público. Harvey Milk é considerado o embaixador dos movimentos de defesa a comunidade LGBT, e em suas campanhas priorizava a assistência a essas pessoas e disseminava que as pessoas não precisavam ter vergonha da sua orientação sexual, e sim juntas lutar por seus direitos. Sua história é mundialmente conhecida e ficou eternizada por meio de um longa-metragem, *Milk* de 2008 dirigido por Gus Van Sant (Diehl; Vieira, 2017).

No Brasil os primeiros Movimentos Sociais LGBTs, conhecido neste período como Movimento Homossexual, datam o final dos anos de 1970. De acordo com Cocci (2015) é nesse período que os Movimentos LGBTs ganham características de formalidade e institucionais. Vale ressaltar que o Brasil neste período passava pelo regime militar, e que os movimentos brasileiros foram influenciados pelos movimentos norte-americanos (Gomes Filho; Santos; Silva, 2017).

Durante os anos 1980 e 1990 os movimentos eram denominados como GLS (gays, lésbicas e simpatizantes) e nos anos 2000 o movimento passa a congrega as pessoas bissexuais, travestis e transexuais e a partir dessa perspectiva se configura como movimento LGBT (Almeida, *et al*, 2017).

Em 2007 aconteceu no Brasil a convocação para a I Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais que visava discutir estratégias para a efetivação dos direitos e também a da cidadania das pessoas homossexuais, ao final dessa conferência com os debates sobre o preconceito e discriminação que perpassavam a própria classe homossexual, ficou então decidido a mudança para a sigla ‘LGBT’, pretendendo dá mais visibilidade a identidade lésbica (Aguiao, 2016).

Com o avanço e atuação do movimento na sociedade brasileira, e com o reconhecimento de novas formas de viver e expressar a sexualidade houve uma revisão da sigla. Como as expressões já conhecidas, as letras ‘QIA’ referem-se aos indivíduos que se denominam *Queers*, as pessoas Intersexos e aqueles que não possuem nenhuma inclinação na orientação sexual e se denominam de Assexuais. O sinal de + passa a ser empregado para caracterizar as várias identidades que estão se afluando (Diehl; Vieira, 2017).

Em resumo, o movimento homossexual no Brasil apresenta três grandes momentos específico em seu percurso, denominados pelos pesquisadores de ondas. A primeira onda é datada por volta dos anos 70. É nesse período que o movimento se encontra mais voltado ao viés contrário ao autoritarismo, dirigido por um pensamento totalmente comunista, que iam de ideias distintas ao regime militar. Nos anos de 80, a pandemia de AIDS acomete todo o mundo, e nesse cenário que o movimento homossexual se alia junto as esferas governamentais e instituições nacionais e internacionais em busca da eliminação da aids, nesse período conhecido como ‘peste gay’. É nesse contexto que se caracteriza a segunda onda do movimento. Com o advento das políticas de saúde e assistência voltadas para a radicalização da AIDS, acontece o retorno aos trabalhos voltados para a cidadania, bem como as relações com o cenário midiático. Nesse período acontece grande conflito com as instituições religiosas e são criadas associações locais e nacionais. Todos esses acontecimentos ocorridos na década de 90 caracterizam a terceira onda do movimento homossexual no Brasil (Mello, *et al*, 2012; França, 2006).

COMING OUT E AS RELAÇÕES FAMILIARES

A revelação da homossexualidade é um processo que envolve vários fatores, e nesse sentido podem-se identificar as variáveis do processo. No mundo ocidental diversos temas são considerados tabus, entre eles estão às questões de sexo e da sexualidade, que são ensinadas e aprendidas ao longo da vida. Destaca-se que no período da fase adulta, os desejos e práticas afetivas e sexuais são desenvolvidos de modo mais amplo e constante, sejam eles dirigidos as pessoas do sexo oposto e/ou do mesmo sexo. Sobre a homossexualidade, Silva (2017) destaca que esses impulsos e desejos, muitas vezes, encontram-se reclusos em um armário, guardado para no momento ideal serem expressos. A analogia do armário é fortemente utilizada para pensar sobre pessoas homossexuais que ainda mantem recluso, em segredo, sua atração por pessoas do mesmo sexo, quando acontece a revelação dessa orientação sexual denotasse que esse indivíduo saiu do armário, num processo de libertação ou *coming out*.

O *coming out* (*coming out of the closet* – saindo do armário) é um termo derivado da língua inglesa para apontar o processo de revelação da homossexualidade, seja numa esfera social maior, como a sociedade, ou para pessoas próximas, podendo ser estas a família, ou pessoas de confiança (Silva, 2017).

Nessa vivência, o termo armário ganha uma forte conotação metafórica de opressão social, ficando notoriamente visível as influências que a imagem do armário tem na não revelação da homossexualidade, na esfera do público *vs* velado. Resta apenas deixar recluso nesse armário os

sentimentos e desejos que são encarados como hostis, errôneos e fora da norma, por uma sociedade centrada no discurso heteronormativo (Sedgwick, 2007).

O processo de *coming out*, ou metaforicamente falando, a saída do armário é descrita por Saggese (2009) por dois vieses: o voluntário e o involuntário. Na revelação voluntária, a pessoa homossexual tem esse discernimento muito consciente, de quem é, e quais suas inclinações e sentimentos acerca do desejo pelo outro, desse modo, há uma aceitação e uma compreensão da condição em que se encontra não lhe gerando grandes conflitos internos. A revelação involuntária está muito associada aos padrões de comportamentos expressos pelo sujeito e identificados por outras pessoas, como é o caso de uma pessoa que demonstra trejeitos e outros padrões associados à figura do gênero oposto. Quando esse tipo de revelação acontece, o sujeito não escolhe sair do armário, ele é “expulso do armário”.

Quando começamos a observar as relações entre a família e pessoas homossexuais, vemos que isso é um contexto delicado e que atinge algumas dimensões da vida de todos aqueles que estão intimamente ligados com esse fenômeno. Nascimento e Scorsolini-Comin (2018) nos dizem que o processo de aceitação familiar da homossexualidade, raramente acontece de forma imediata, mas na maioria das vezes é um processo que pode demorar tempos e em algumas hipóteses não se consegue ter essa aceitação. Nesses contextos os autores apontam a importância do acompanhamento psicológico tanto para os jovens, quanto para os pais dos jovens homossexuais.

O processo de aceitação da homossexualidade no contexto familiar pode estar correlacionado ao fato de desde muito cedo padrões, normas e crenças serem impostos sobre a idealização da orientação sexual de seus membros, fazendo com que tudo que fuja daquilo que foi pensado cause desajustamentos e conflitos intrafamiliares. Em contrapartida a todo esse ideal construído, para uma aceitação plena, a flexibilidade dos membros da família é crucial nesse cenário e os membros devem estar dispostos a reverem seus valores e as suas potencialidades de encarar o novo (Diehl; Vieira, 2017).

Para Butler (2003) as pessoas pensam o gênero, e consequentemente a orientação sexual, como uma continuação do sexo biológico, ou seja, um pensamento puramente heteronormativo. Nessa perspectiva do pensamento heterossexual, o desejo e ativação do dispositivo sexual se dariam a partir do sexo concebido biologicamente, buscando apenas se relacionar com pessoas do sexo oposto.

Conforme Bento e Matão (2012) esse pensamento ocorre nitidamente no seio do contexto familiar, pois os pais ao criarem os filhos já se vislumbam, desde muito cedo, todo um projeto de vida e meios de regular seus desejos e formas de ser, tendo que a família é a primeira instituição que o ser humano engloba. Entretanto, dentro desse cenário já se é pensado a perpetuação dessa família, por meio de um casamento com uma pessoa do sexo oposto, a fim de garantir a continuação da família.

Para Moreira e Dócolas (1999) os pais ao identificarem os comportamentos efeminizados dos filhos e/ou masculinizados nas filhas, desconfiando de sua homossexualidade, imagina e passa a acreditar que esse acontecimento é uma passagem do filho(a) para uma heterossexualidade plena. Ao passo que acreditam nesse pressuposto os familiares podem manter um tipo de comportamento preconceituoso e ao se associar ao preconceito social, fazendo com que o filho reprima sua identidade mantendo velados seus interesses e desejos.

Quando os pais tomam plena consciência da orientação sexual do filho, estes podem se comportar de forma drástica e faz com que o sofrimento do filho passe por uma maior intensidade no sentido de que a família passa a ter semelhanças com os agressores desconhecidos, se diferenciando destes no fato de manterem estreitas relações com o jovem. Nesse sentido o sofrimento passa a ter maior intensidade, pois quem tanto se ama não o aceita e pode ainda cometer atitudes como a expulsão de casa e discursos grosseiros. O sofrimento ganha dois vieses, as das agressões que machucam e a pior delas, estas agressões vem de pessoas que o jovem tanto transfere sentimentos de amistosos (Soliva; Júnior, 2014).

Em algumas situações, a dificuldade dos pais em aceitar a orientação sexual homossexual dos filhos está intimamente ligada às questões religiosas, onde consideram a homossexualidade como uma doença espiritual passivo de cura. Nos resultados obtidos mediante as pesquisas de Zanatta, *et al*, (2018) foram encontrados relatos onde a família viam na religião um meio de cura para a vivência homossexual dos filhos. Onde por meio de orações e procedimentos descritos como lavagem cerebral, acreditavam que se poderia se chegar a reversão dessa vivência. Ainda devido as fortes crenças religiosas se encontra relatos, onde a família se negaria a manter relações próximas ao jovem, se negando ao contato físico, como por exemplo, evitar um abraço, por acreditar que sua homossexualidade é uma doença contagiosa.

Em pesquisas desenvolvidas por Braga, *et al*, (2018) foram apontados que o processo de aceitação e compreensão da revelação da homossexualidade se mostrou complicado, pois a não aceitação adivinham da não compreensão da linearidade entre sexo, desejo e prática sexual. Em alguns discursos os próprios pais apontam a orientação sexual homossexual como um comportamento que não condizia com atos normais, dessa forma os denominados “loucos”. Ainda é apontado que no processo de *coming out*, em algumas situações as mães dos jovens homossexuais se mostraram mais maleáveis e acolhedoras, mesmo sem uma aceitação plena. Em contrapartida as figuras paternas desses jovens se mostraram resistentes a aceitarem a orientação sexual dos filhos, chegando muitas vezes à agressão física e psicológica.

Ao revelar a homossexualidade pode haver mudanças no campo ao qual esse grupo está inserido. Dessa maneira Rodrigues e Carmo (2013) relatam em resultados obtidos em seus estudos, que

podem ocorrer movimentos significativos no campo, suscitando impulsos de aproximação e ou de afastamento entre os membros do grupo familiar. Nesse sentido, em alguns casos, a revelação da homossexualidade pode desencadear fenômenos de rompimento, e ou estranhamento, dos laços familiares e em casos menos comuns a revelação da homossexualidade pode resultar numa aproximação dos membros da família, fazendo com que estes passem a desenvolver sentimentos amistosos.

É comum acontecer situações onde a família, aceitando ou não esse jovem homossexual, pressiona dele um posicionamento aceitável socialmente. Nos relatos levantados por Silva, *et al*, (2015) em algumas situações a família exige do jovem que estes consigam uma boa posição social, sendo esta reforçada por bons empregos, um alto nível intelectual e um bom padrão de vida, nesse contexto isso iria camuflar a homossexualidade e comportamentos afetados, cabendo a estes a repressão e o recolhimento.

A autoafirmação e aceitação da homossexualidade é um processo contínuo, tanto para o jovem homossexual, quanto para os familiares. Nessa visão, o processo é compreendido como um movimento unidirecional, com impulsos de progresso e retrocesso, ou seja, a aceitação envolve também a esfera de reconhecimento dos jovens se reconhecerem homossexuais, quanto para a família de se perceberem que são pais (familiares) de uma pessoa homossexual, nesse processo de reconhecimento a família como um todo vai se regulando continuamente, num processo de reajustamento (Rodrigues; Carmo, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse estudo foi possível a construção de uma discussão sobre os conhecimentos que circundam os temas acerca das questões de gênero e sexualidade, em específico sobre as homossexualidades, além disso, foram observadas noções de como a vivência homossexual é percebida e experimentada na contemporaneidade. É possível perceber ainda que mesmo em pesquisas e estudos recentes esses temas em âmbito social, em alguma medida são tidos como tabus e vistos com equívocos.

Nesse sentido, os contextos atuais de liberdade sexual possibilita, sem tanta repressão, o contato com as pluralidades e as mais variadas expressões e modos de viver a(s) sexualidade(s). Ainda assim, é notório que só recentemente ocorreu a despatologização da homossexualidade, e de como as camadas sociais vem se relacionando e reajustando com os novos modos de vida e (re) organizações sociais, tendo em vista que a homossexualidade não é um fenômeno novo, e que se tem atravessado séculos de

muitas lutas e controvérsias a fim de tornar válido e visível a cidadania e garantia de direitos dessa classe social.

Até os dias de hoje ainda se pode apontar as marcas que a religião pôs como formas de regulamentação da expressão do dispositivo sexual, e nesse contexto se torna um dos fatores que dificultam o processo de *coming out* de alguns jovens homossexuais em busca de aceitação e aprovação de familiares e entes queridos.

A angústia e o medo da reprovação podem ser sentimentos que dificultam a auto aceitação da pessoa homossexual e a passagem de um *coming out* saudável. Deriva-se disso, o pensamento de achar que os desejos e impulsos devem se manter reclusos em um armário. Nessa perspectiva é imprescindível o valor que o acolhimento e o suporte psicológico pode oferecer aos jovens, e também aos seus familiares, que passa por um processo de ressignificação e regulação do campo familiar, é aqui onde se encontra a importância em se reconhecer e se aceitar num processo pessoal e idiossincrático, para então buscar manter e regular relações sociais, saudáveis e autênticas.

Ao passo que os movimentos sociais se tornam cada vez mais sólidos, facilmente nota-se o sentimento de pertença e propriedade as lutas e causas de pessoas homossexuais. Atualmente, é possível enxergar como o movimento LGBTQIA+ se torna basilar na luta e busca de direitos, e no exercício da cidadania de pessoas homossexuais.

REFERÊNCIAS

AGUIAO, Silvia. “Não somos um simples conjunto de letrinhas”: disputas internas e (re)arranjos da política “LGBT”. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 46, p. 279-310, Apr. 2016.

ALMEIDA, Álvaro de et al. Gênero e identidade masculina no novo milênio: uma homoafetividade e a visão social baseadas na filosofia comportamental gØy (g-zero-y). **Psicol. Conheça Soc.** , Montevidéu, v. 7, n. 1, p. 199-225, maio de 2017.

BENTO, Luziane Mendes; MATÃO, Maria Eliane Liégio. Homossexualidade Processo de Revelação da Sexualidade uma Experiência Homossexual. **Revista EVS-Revista de Ciências Ambientais e Saúde**, v. 39, n. 4, p. 507-521, 2012.

BRAGA, Iara Falleirosetal. Violência familiar contra adolescentes e jovens gays e lésbicas: um estudo qualitativo. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília , v. 71, supl. 3, p. 1220-1227, 2018.

BUTLER, Judith. 2003. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

CFP. **Psicologia e diversidade sexual: desafios para uma sociedade de direitos**. 244p. Brasília: CFP, 2011.

DIEHL, A. VIEIRA, D. L. **Sexualidade: do prazer ao sofrer**. 2. ed. Rio de Janeiro: Roca, 2017.

FEITOSA, Cleyton. Políticas públicas LGBT no Brasil: um estudo sobre o Centro Estadual de Combate à Homofobia de Pernambuco. **Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)**, n. 32, p. 90-118, 2019.

FRANÇA, Isadora Lins. **Cercas e pontes: o movimento GLBT e o mercado GLS na cidade de São Paulo**. 2006. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

FURLANI, Jimena. **Mitos e tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual** – 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GIDDENS, A. **Sociologia**. 6º Ed. Porto Alegre: Penso, 2012. 847 p.

GIL. A.C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6.ed. 7 reimp. São Paulo: Atlas, 2010.

Gomes Filho, Antoniel dos Santos. **Experiências educacionais e sociais de travestis no Ceará : um estudo comparado em Juazeiro do Norte e Canindé**. 2017. 205 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.

GOMES FILHO, Antoniel, dos, Santos; SANTOS, Cicero. Edinaldo. dos; SILVA, Lielton Maia. Sexo, Gênero, Sexualidade: Via (da) gens em Conceitos. **ID ON LINE REVISTA MULTIDISCIPLINAR E DE PSICOLOGIA**, v. 10, n. 33, p. 20-36, 2017.

GUIMARAES, Anderson Fontes Passos. O desafio histórico de "tornar-se um homem homossexual": um exercício de construção de identidades. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 17, n. 2, p. 553-567, 2009.

HONORATO, I.B. JESUS, F. W de. **Família, religião e o processo de se assumir e aceitação entre jovens de uma Igreja Inclusiva de Manaus**. In: 31ºReunião Brasileira de Antropologia, Brasília – DF, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS-SILVA, Priscilla de Oliveira et al . Adolescentes e homossexualidade: representações sociais e identidade social. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 42, n. 146, p. 474-493, Aug. 2012.

MELLO, Luiz et al. Questões LGBT em debate: sobre desafios e conquistas. **Sociedade e Cultura**, v. 15, n. 1, p. 151-161, 2012.

MIRANDA, A.B.S. homossexualidade: Desmitificando e Garantindo um Espaço para Subjetividade. In: **Psicologado**. Disponível em <https://psicologado.com.br/psicologia-geral/sexualidade/homossexualidade-desmistificando-e-garantido-um-espaco-para-subjetividade>>. Acessado em 15 de Nov de 2019.

MOREIRA, Adriana ZucchiMonaco; DÓCOLAS, Gloria Maria Garcia. A voz do segredo: homossexualidade na família. **Pensando Famílias**, v. 1, n. 1, p. 56-61, 1999.

NASCIMENTO, Geysa Cristina Marcelino; SCORSOLINI-COMIN, Fabio. A Revelação da homossexualidade na família: revisão integrativa da literatura científica. **Temas em Psicologia**, v. 26, n. 3, p. 1527-1541, 2018.

PARENTE, Jeanderson, Soares et al. Violência física contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais no interior do nordeste brasileiro. **Revista de Salud Pública**, v. 20, p. 445-452, 2018.

RODRIGUES, Mariana Alvarenga; CARMO, Marta. A configuração do significado de família para homossexuais: um estudo fenomenológico. **Revista da Abordagem Gestáltica: PhenomenologicalStudies**, v. 19, n. 1, p. 12-20, 2013.

SAGGESE, Gustavo Santa Roza. Quando o armário é aberto: visibilidade, percepções de risco e construção de identidades no coming out de homens homossexuais. **Seminário Fazendo Gênero—corpo, violência e poder, Florianópolis, SC, Brasil**, v. 8, 2008.

SEDGWICK, EveKosofsky. A epistemologia do armário. **cadernospagu**, n. 28, p. 19-54, 2007.

SOARES, A.S.F. Doente e pecador: ecos do século XIX sobre a homossexualidade na imprensa oficial (1985-2010). In TASSO, I., and NAVARRO, P., orgs. **Produção de identidades e processos de subjetivação em práticas discursivas [online]**. Maringá: Eduem, 2012. pp. 111-131.

SOLIVA, Thiago Barcelos; SILVA JUNIOR, João Batista da. Entre revelar e esconder: pais e filhos em face da descoberta da homossexualidade. **Sex., Salud Soc. (Rio J.)**, Rio de Janeiro , n. 17, p. 124-148, Aug. 2014

SILVA, P. C. B. **Narrativas de um gay sobre o processo de “saída do armário”**. Porto Velho, 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto velho, 2017.

SILVA, Sergio Gomes da. Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 20, n. 3, p. 8-15, set. 2000 .

SILVA, Mônica Magrini de Lima et al . Família e orientação sexual: dificuldades na aceitação da homossexualidade masculina. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 23, n. 3, p. 677-692, set. 2015 .

SILVA, P. C. B. **Narrativas de um gay sobre o processo de “saída do armário”**. Porto Velho, 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto velho, 2017.

SILVA, OdacyrRoberth Moura da; MENANDRO, Maria Cristina Smith. "Como se produz um homossexual?: : a origem da homossexualidade na percepção de indivíduos que alegaram ter mudado de identidade sexual. **Gerais, Rev. Interinst. Psicol.**, Belo Horizonte , v. 12, n. 1, p. 62-78, jun. 2019 .

Zanatta EA; Ferraz L; Klein ML; et al. Descobrir, aceitar e assumir a homoafetividade: situações de vulnerabilidade entre jovens. **RevFundCare Online**. 2018 abr/jun; 10(2):391-398. DOI:<http://dx.doi.org/10.9789/2175-5361.2018.v10i2.391-398>.

CAPÍTULO VII

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA INFÂNCIA: UMA PESQUISA AÇÃO A PARTIR DE FÁBULAS

*Jocilneyly Silva Galdino
Elcides Hellen Ferreira Landim Barreto*

INTRODUÇÃO

Desde o início da vida, os seres humanos, por meio da interação social, vão se diferenciando uns dos outros e, assim, constituindo a identidade. Um elemento de fundamental importância nesse processo, sobretudo quando se fala da infância, é a ludicidade. As atividades lúdicas, além de proporcionar a aprendizagem de maneira prazerosa, facilita a socialização, o desenvolvimento da comunicação, da criatividade e outros processos que compõem a construção da noção de maestria das crianças (Ferreira; Pereira, 2015).

Entre os recursos lúdicos que estão disponíveis por meio da literatura estão as fábulas. Por meio delas a criança pode começar a se autoconhecer, desenvolver seu pensamento crítico e buscar a resolução de conflitos e medos. Como aponta Ferreira e Pereira (2015), estas histórias possibilitam que o infante entenda sentimentos ambíguos e, assim, desenvolva-se emocionalmente, socialmente e psicologicamente.

Embora a literatura seja uma arte muito antiga que, em sua versão oral ou escrita, acompanha o desenvolvimento da humanidade em diferentes culturas desde a antiguidade, é possível constatar que ainda há poucos estudos no campo da psicologia que tratem do papel das fábulas na construção da identidade das crianças. Nesse sentido, a pesquisa aqui apresentada visa estabelecer diálogos entre os estudos desenvolvidos na psicologia e na literatura investigando o papel desta na construção da identidade na infância.

ALGUMAS PALAVRAS SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA INFÂNCIA

Os estudos sobre identidade vêm durante um longo período sendo desenvolvidos pela psicologia social. Estes demonstram que é a partir das interações sociais que os indivíduos se tornam um sujeito singular. Para Ciampa (2005), por exemplo, a identidade se constitui e vai se metamorfoseando na história de vida de cada sujeito a partir de seus emaranhados de relações sociais.

De acordo com Manhães (2011), a identidade, em uma abordagem antropológica, institui-se através de atributos culturais, ou seja, se estabelecendo por meio das experiências obtidas ao longo de

sua vida, tendo como base os elementos da herança cultural, que assim nortearão o indivíduo ao longo de sua existência.

Construindo uma base de compreensão a partir dos estudos acerca do desenvolvimento humano, parte-se da perspectiva da infância como fase que se estabelece em três períodos: recém-nascido, primeira infância e infância. O primeiro destes, recém-nascido e o lactante, caracteriza-se como a época em que a criança nasce até o começo do desenvolvendo linguístico. Essa é considerada por muitos estudiosos como uma das fases mais decisiva para a evolução psíquica da criança, tendo em vista que nesse período ela começa a desenvolver seu processo sensório-motor e sua vida afetiva começa a ser formada. Assim sendo, tem-se que o desenvolvimento psíquico começa a se estabelecer quando nascemos, terminando apenas na idade adulta como forma de equilíbrio final do desenvolvimento humano. Nota-se visivelmente que no campo afetivo, o equilíbrio dos sentimentos se desenvolve gradativamente com o aumento da idade, de maneira que o desenvolvimento mental é algo contínuo (Piaget, 2012).

O segundo período, que ocorre entre dois e sete anos, é denominado por Piaget (2012) de primeira infância. Esse é o momento em que a linguagem e o pensamento começam a aparecer, e, por conseguinte, o período de socialização da ação é iniciado com a troca de diálogo com adultos e com outras crianças.

A última fase, ocorre por volta dos sete a doze anos, é quando o desenvolvimento mental da criança se modifica por completo. Essas mudanças ocorrem sobretudo em decorrência das vivências próprias do ambiente escolar, onde se acelera o processo de socialização, uma vez que é neste período que se inicia trabalhos em grupos e individuais, possibilitando, assim, a distinção entre o seu ponto de vista e o das outras pessoas. Assim, nessa etapa, os alunos começam a ter comportamentos coletivos, entendendo de forma mais clara as regras durante os jogos, o que caracteriza o desenvolvimento do pensamento lógico-racional. Este é também o momento em que os sentimentos morais aparecem com novas formas através de sua organização de vontade, sobretudo relacionada com sua vida afetiva (Piaget, 2012).

É importante ressaltar, que esse processo de socialização hoje em dia começa mais cedo, visto que as crianças adentram no âmbito escolar aos dois ou três anos, e não mais com sete anos como na época em que Piaget desenvolveu a sua teoria do desenvolvimento.

Como aponta Shaffer e Kipp (2012), as crianças são criadoras curiosas e dinâmicas, visto que estes estão em constante movimento no ambiente, adaptando-se. Caracterização semelhante também é encontrada na teoria psicodramática, segundo a qual a criatividade e a espontaneidade são características essenciais dos seres humanos.

A espontaneidade é a forma que o sujeito encontra para se adequar a certas situações, pelo qual nunca havia passado antes. Para Moreno, o pai do psicodrama, cada sujeito têm uma “matriz espontânea”, e é através desta que é construída a personalidade do indivíduo, sendo que a criança é total dependente dela no início de sua vida. Porém ao longo dos anos as pessoas são fixadas em respostas habituais, substituindo sua espontaneidade por reações mensuradas, e explicações socialmente determinadas (Dias, 2006).

Embora a inserção social vá possibilitando modelos a serem imitados, a espontaneidade é indispensável na vida de cada indivíduo, para que esse venha a conseguir se adaptar ao seu ambiente. Pois estar espontâneo possibilita que o indivíduo seja livre, sem imposições para o desenvolvimento de suas falas e ações (Dias, 2006). Assim, para a teoria psicodramática, a criança tem por essência a criatividade e a espontaneidade e a construção de sua identidade ocorrem a partir de dois fenômenos principais: a interação da matriz de identidade e o desenvolvimento de papéis (Cukier, 2002).

Os papéis fazem referência ao começo do desenvolvimento do eu, pois a identidade autêntica de cada sujeito é resultado da síntese de todos os papéis que este assume ao longo de seu desenvolvimento. Estes nos chegam através da cultura e dos valores sociais ao nascermos, e vai se intensificando com o estabelecimento da linguagem, quando os processos de interação social são ampliados (Cukier, 2002).

Assim sendo, o ambiente escolar se mostra como espaço fundamental no processo de interação, visto que é nesse ambiente onde se ampliam e se fortalecem as relações sociais infantis, proporcionando às crianças o desenvolvimento de valores morais, éticos, culturais e étnicos. Esse processo de socialização é responsável ao longo de toda a nossa vida, por construir nossa identidade, abrangendo a singularidade e a subjetividade de cada sujeito, nos tornando únicos (Avila, 2008).

Também Bissoli (2014) salienta a ideia de que a vivência escolar tem um grande papel na construção da identidade das crianças, pois o processo educativo, por meio das inter-relações sociais, proporciona o desenvolvimento das funções do psiquismo relacionadas ao sentir, pensar e agir, possibilitando, assim, a construção de sujeitos singulares.

ALGUMAS PALAVRAS SOBRE A LITERATURA INFANTIL

A literatura é uma arte que está presente nas diferentes culturas desde a antiguidade. Esta representa a criatividade do homem através das palavras que descrevem o real e o imaginário. Em seu princípio era voltada para o contexto adulto, no entanto no século XVII, momento em que a sociedade estava passando a valorizar e incentivar a arte no meio educacional, ocorre o desenvolvimento da literatura direcionada para o público infantil. É nesse momento que a literatura passa a ser vista como

um instrumento transformador e uma ferramenta para aproximar a criança dos processos de leitura e escrita. (Porto; Freitas; Martins; Santos; Alves, 2017).

Os clássicos infantis são histórias direcionadas para o público infantil que busca dialogar com esse público considerando as especificidades de sua fase de desenvolvimento cognitivo e afetivo. O objetivo principal desses clássicos é, geralmente, transmitir valores morais, apresentar problemas e soluções do cotidiano. Esse tipo de história, geralmente, está atrelado a ficção, usando personagens inanimados, que passam conflitos que são resolvidos no final (Coelho, 2000).

Através das histórias que fazem parte de um mundo imaginário, tendo o poder de cativar as crianças, ocorrem ensinamentos, a aceitação da perda e do medo, conhecem novos sentimentos, o amor pelo próximo e a valorização da amizade. Construindo sua realidade através dos ensinamentos das histórias e com isso conhecendo e se apropriando da cultura de seu lugar. Desta forma a história aproxima a comunicação entre pais e filhos, tornando assim essa cultura uma criadora de laços (Ferreira; Pereira, 2015).

A criança, desde o seu primeiro contato com a leitura é influenciado a desenvolver seu senso crítico, e entender a dinâmica do mundo em que vive. Haja vista que as personagens criadas nessas histórias e os conflitos por elas sofridos se assemelham em alguns pontos àqueles vivenciados pelo público leitor (Porto; Freitas; Martins; Santos; Alves, 2017).

O processo de identificação da criança com a personagem faz com que a mesma ache a narrativa mais atrativa e encantadora, possibilitando que o aprendizado daquilo que é proposto no enredo ocorra de forma mais autêntica. Para tanto é importante também considerar a linguagem não verbal que existe nas histórias, como as imagens, que vão complementar o entendimento da criança sobre a mesma. Assim, as leituras desses clássicos fazem com que as crianças desenvolvam a curiosidades, imaginação, e a diferenciação entre real e ficção (Porto; Freitas; Martins; Santos; Alves, 2017).

Dessa forma, os clássicos despertam a imaginação da criança, através da identificação do personagem que intensifica a resolução de conflitos e a criação de valores, superando medos e com isso influenciando o seu desenvolvimento psíquico, social e afetivo. Uma vez que a identificação com essas histórias trará no ouvinte a aproximação para a compreensão de sua realidade, estará contribuindo assim para a construção de sua identidade (Calvino, 1993).

Nesse cenário da literatura infantil, a fábula é um gênero da história literária que busca transmitir normas e princípios educacionais para as crianças e seus ouvintes. Busca desenvolver formas de se relacionar uns com os outros, e de como as crianças podem responder a situações, possibilitando a mesma a desenvolver seu pensamento com relação a resoluções sobre a história,

remetendo-se assim a sua vida real quando se coloca no lugar das personagens (Ferreira; Pereira, 2015).

Desse modo, a fábula pode contribuir muito com o processo de construção da identidade das crianças, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento de sentimentos, pensamentos e comportamentos que são processos interligados. Disso decorre o alerta que Bagno, Carvalho, Mendonça (2006) nos fazem acerca da importância deste gênero literário do âmbito escolar, desde as séries iniciais.

Amparando-se no aporte teórico acerca da importância da literatura infantil no processo de desenvolvimento psíquico das crianças em idade escolar, buscou-se analisar de que maneira as crianças apreendem o enredo das fábulas, envolvem-se identificam-se com as personagens das histórias.

METODOLOGIA

A investigação aqui descrita acerca do papel das fábulas na construção da identidade na infância caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa (Creswell, 2010). A coleta de dados foi realizada por meio do teste de fábula desenvolvido por Duss (*apud* Peçanha; Kariel; Benze, 2014). Este foi aplicado com 05 alunos, faixa-etária entre 8 e 15 anos, da Escola de Ensino Fundamental Joaquim Gomes da Silva, localizada no Sítio Mulungu, distrito do município de Quixelô – Ceará.

O teste das fábulas tem como objetivo examinar o crescimento e a dinâmica emocional da criança. A aplicação consiste em um adulto começar a contar uma fábula para a criança e solicitar que esta crie de sua forma o final da história. Dessa maneira, é possível perceber como a criança compreende e reage a certas situações de conflito.

Para a realização dessa coleta de dados, após a aprovação do projeto de pesquisa no Comitê de Ética e Pesquisa sob o registro 3.237.823, entrou-se em contato com a referida escola, com as crianças e os seus responsáveis para esclarecer a atividade a ser realizada e solicitar o consentimento destes para realização da investigação aqui descrita.

A coleta de informações ocorreu no ambiente da sala de aula da escola já apresentada com todos os participantes junto e foi realizada em dois dias distintos. No primeiro dia o pesquisador se apresentou para os alunos e explicou-lhes a atividade que ali seria realizada.

Em seguida foi proposta um alongamento para que os participantes se sentissem mais à vontade. Logo após os participantes sentaram formando um círculo, para que todos pudessem manter o contato visual uns com os outros. Então o pesquisador iniciou a contação da primeira fábula: A raposa e o galo

(Belli, 2013). Quando o conflito da narrativa foi apresentado, foi pedido aos alunos que falassem a sua versão final da história.

Logo depois das versões apresentadas pelos participantes, conversou-se sobre a moral da fábula, sobre como eles poderiam mudar os acontecimentos ali relatados, colocando-se no lugar das personagens. No final foi indagado sobre como eles se sentiram durante a realização da atividade. No segundo dia seguiu-se o mesmo roteiro, no entanto a fábula trabalhada foi O leão e o camundongo (Belli, 2013)

Todas as falas ali apresentadas foram gravadas em equipamento de áudio e depois transcritas para a realização das análises. Após a leitura e releitura da transcrição das falas dos participantes foi possível organizar os dados conseguidos em categorias que contemplam comportamentos, emoções, falas e decisões trazidas pelas crianças participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos dados coletados nas fábulas O galo e a raposa e O leão e o camundongo, foi possível dividir a análise em dois momentos: em um primeiro momento foi feita a leitura mais abrangente com o intuito de construir categorias que revelem pensamentos, sentimentos e construções sociais dos participantes. Já o segundo momento buscou-se identificar características individuais dos participantes com intuito de compreender as construções identitárias de cada participante.

No primeiro dia o processo da coleta de dados ocorreu tendo como meio as fábulas O galo e a raposa, sendo esta desenvolvida no primeiro dia. A fábula vem falar sobre uma raposa que está mentindo para o galo, para que assim possa devorá-lo. O galo não se convence da bondade da raposa, e mente para sair dessa situação.

Durante o desenvolvimento da contação da fábula, foi possível destacar cinco categorias, sendo estas: Conceito moral, violência, contradições internas, senso de proteção e elaboração de estratégias. Conforme pode ser visto no quadro 01.

QUADRO 01 – FÁBULA O GALO E A RAPOSA

CONCEITO MORAL	Mentir é ruim (P.1)
	Eu já menti (P.3)
	Eu só menti no dia da mentira (P.4)
	Teve um tempo que eu estudava que a professora me pegava a força e me fazia sentar na cadeira (P.4)

VIOLÊNCIA	Eu achava ruim, é sério, vocês riem porque vocês não estudavam naquela época, é sério, era ruim, é sério (P.4)
	Eu teria jogado uma pedra no galo e ia comer ele (dando risadas) (P.4)
CONTRADIÇÕES INTERNAS	Mentir é ruim, mas eu já menti (P.1)
	Tia eu queria escrever um ditado (P.3)
	Eu não gosto de escrever (P.3)
	Mas eu queria escrever (falando rindo) (P.3)
SENSO DE PROTEÇÃO	Ele disse que não (P.4)
	Porque a raposa podia comer o galo (P.1)
	Eu não iria abraçar a raposa porque ela iria me comer (P.1)
	Eu também não iria abraçar a raposa (P.5)
ELABORAÇÃO DE ESTRATÉGIAS	Voando (falando e dando risada) (P.4)
	Eu iria pular bem alto (P.4)

Fonte: Elaborada pelo autor.

DESCRIÇÕES DAS CATEGORIAS

Conceito Moral - Identificou falas e comportamentos que expressam o conjunto de regras culturais e sociais aprendidas no cotidiano. Essas falas, para fins de análise, foram classificadas na categoria ‘conceito moral’ (Piaget, 2012).

Violência - Na categoria violência foram colocados falas e comportamentos que fazem referência ao uso da força física ou ameaça que acarrete sofrimento físico ou psicológico para a vítima.

Contradições internas - As contradições internas foram vistas através dos participantes, em falas e comportamentos em que os mesmos falam que não querem algo, mas internamente querem, havendo conflitos na tomada de decisões (Dias, 2006).

Com isso a identidade no psicodrama se compõe por experiências e resultados advindos da vivência do próprio sujeito, ocorrendo através de assimilações e associações, através dos conceitos morais internalizados por cada criança. Esses últimos pontos têm como conceito, figuras de mundo interno. Há momentos em que essas experiências e resultados que o indivíduo obteve através destas vivências, entram em conflito, entre os modelos internalizados e os conceitos morais de cada sujeito (Dias, 2006).

Senso de proteção - Relacionado a esta teoria, Carvalho (2011) descreve que para que haja o desenvolvimento psíquico das crianças é de grande importância que o ambiente familiar e escolar seja fortalecedor e criador de novas experiências, para que dessa forma a criança venha a ampliar seu modo de visão de mundo. E com isso, uma maneira desse desenvolvimento se dá, vem através das atividades lúdicas, que cativam o pensamento criador da criança.

Elaboração de estratégias - Com relação a elaboração de estratégias foi resgatado momentos em que os participantes elaboraram ferramentas estratégicas para sair de uma situação, sendo estas formas de defesa para si, correlacionada com a teoria da matriz de identidade (Moreno, J. L; Moreno, Z. T; 2014).

No segundo dia a fábula analisada foi O leão e o camundongo. A história apresenta como conceito moral a reflexão de que os fracos também podem ajudar os fortes. Neste enredo o leão, por ser grande e forte, riu do rato quando o mesmo, preso em uma armadilha, disse que se ele o soltasse um dia poderia retribuir essa bondade. Mesmo não creditando que isso pudesse vir a acontecer, o leão fez essa bondade ao rato. Tempos depois, foi o leão quem ficou preso em uma armadilha e o rato conseguiu libertá-lo.

A partir desta fábula foi possível elencar algumas categorias, tais como: confiança, solidariedade e amizade. Conforme é possível observar no quadro 02 abaixo.

QUADRO 02 – FÁBULA O LEÃO E O CMUNDONGO

CONFIANÇA	Eu ia pedir socorro (P.1)
	Quem tivesse passando (P.1)
	E se passasse um caçador (P.4)
	Eu ia pedir a qualquer pessoa (P.2)
	Eu não (P.2)
	Nos meus pais (P.3)
SOLIDARIEDADE	Ele escutou o leão, aí o rato veio e roeu as cordas (P.5)
	Eu iria ajudar. Eu acho (P.4)
AMIZADE	Sim (P.5)
	Balança com a cabeça que não (P.3)
	Tem amiga sim só que elas brigam (P.1)

Fonte: elaborada pelo autor

DESCRIÇÃO DE CATEGORIAS

Confiança - A categoria confiança foi destaca a partir de cenas observadas em que os participantes acreditavam que, em uma certa ocasião o comportamento do outro fosse o esperado por elas, da forma mais otimista.

Através dessas experiências obtidas pela criança, será então, a forma como a ela irá enxergar o mundo em que vive. Se seu protetor não acolher esta demanda ou se o protetor for irregular em suas ações, a criança terá a visão de que o mundo ao seu redor é algo cheio de ameaças e de pessoas não protetoras e inconfiáveis. Tendo em vista que, o executor social principal vem a ser o seu protetor primordial (Shaffer; Kipp, 2012).

Solidariedade - Para a categoria solidariedade foi visto como os participantes agiam no momento em que o outro estava precisando, mostrando um caráter de auxílio e companheirismo, foi baseado em teorias na quais relatam o papel da escola para o desenvolvimento social da criança (Bissoli, 2014).

Desse modo, o gênero literário, fábula, visa transmitir princípios educacionais e normas de valores, para essas crianças. Desenvolvendo assim, novas maneiras de reagir a tais situações, de se conviver com outras pessoas, o desenvolvimento de seus pensamentos e com isso buscar soluções para alguns momentos (Ferreira; Pereira, 2015).

Amizade - Buscou-se elencar como amizade, momentos em que os participantes relatavam sobre relações afetivas, como também lealdade e empatia sobre outra pessoa, para correlacionar esta categoria foi possível destacar o papel das fábulas no desenvolvimento da criança (Ferreira; Pereira, 2015).

Portanto, através dessas histórias infantis, as crianças irão desenvolver sua comunicação, irão aproximar-se de seus familiares, visto que irão se apropriar de sua cultura, na qual têm como uma das finalidades criar vínculos (Ferreira; Pereira, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da construção da identidade na infância: uma pesquisa-ação através de fábulas teve como objetivo mostrar como esse tipo de texto, enquanto recurso lúdico, faz-se eficiente para o acesso da identidade, dos sentimentos e pensamentos da criança.

Durante o processo de análise foi estudado os comportamentos, falas e emoções que emergiram ao longo da coleta de dados, relacionando-se com teorias da psicologia, como o psicodrama e teorias do desenvolvimento moral e psicossocial. Durante o processo de análise foi possível destacar algumas categorias, no primeiro dia foram encontradas as categorias: conceito

moral, violência, contradições internas, senso de proteção e elaboração de estratégias. Durante a análise do segundo dia foi destacadas as categorias: confiança, solidariedade e amizade.

A partir da análise de dados pode-se observar que a construção da identidade acontece através do processo de socialização que os indivíduos têm ao longo de sua vida, como também através da construção cultural e de seus valores morais. A análise também mostrou através dos resultados que a fábula é instrumento importante no processo de facilitação ao acesso dos pensamentos, sentimentos e por fim da identidade da criança. Esse recurso lúdico pode ser usado para ajudar na elaboração da resolução de conflitos, visto que no momento em que é pedido para as crianças darem a sua versão final em um momento conflituoso da história, eles desenvolvem o pensamento, possibilitando assim a resolução de conflitos.

Por fim, foi possível notar que há poucos trabalhos que relacionam a importância das fábulas na construção da identidade na infância. Diante disso, faz-se necessário novas pesquisas acerca deste assunto.

REFERÊNCIAS

- AVILA, M. S. J. **A identidade e a autonomia em construção na educação infantil**. São Paulo, 2008.
- AZEVEDO, J. **Metodologias qualitativas: análise do discurso**. Faculdade de letras da universidade do porto. 1998.
- BAGNO, M.; CARVALHO, M. A. F; MENDONÇA, R. H. **Práticas de leitura e escrita** (orgs). – Brasília : Ministério da Educação, 2006.
- BELLI, R. **Fábulas inesquecíveis**. II. Belli Studio. São Paulo: Brasileitura, 2013.
- BISSOLI, M. F. **Desenvolvimento da personalidade da criança: O papel da educação infantil**. Universidade federal do Amazonas. Manaus – AM, 2014
- CALVINO, I. **Porque ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das letras, 1993.
- CARVALHO, R. N. S. **A construção do currículo da e na creche: um olhar sobre o cotidiano**. Universidade federal do Amazonas: Faculdade de educação, programa de pós-graduação em educação. Manaus – AM, 2011.
- CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina: Um ensaio de psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUKIER, R. **Palavras de Jacob Levy Moreno**. Ágora, 2002.

DIAS, V. R. C. S. **Psicopatologia e psicodinâmica na análise psicodramática**. – São Paulo: Ágora, 2006.

FERREIRA, W. A. F; PEREIRA, R. F. A. **A contribuição da literatura na educação infantil**. Faculdade Anhanguera de São José, pós-graduação *lato sensu* em metodologia de ensino a distância. São Paulo - SP, 2015.

MANHÃES, H. **A prática pedagógica: ação dialógica na construção de identidades**. Editora: Wak, 2. Ed. Rio de Janeiro, 2011.

MORENO, J. L; MORENO, Z. T. **Fundamentos do psicodrama**. – 1. Ed. – São Paulo: Summus, 2014.

PEÇANHA, D. L; KARIEL, M. S; BENZE, B. G. **Teste das fábulas: estudo em psicossomática**. Boletim de psicologia, vol. LXIV, Nº 141: 173-183, departamento de psicologia da universidade federal de São Carlos. São Paulo, 2014.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 25.ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

PORTO, A. P; FREITAS, K. O; MARTINS, M. O; SANTOS, T. S; ALVES, L. M. N. **A importância da leitura dos clássicos para a construção da identidade da criança**. Faculdade de ciências gerenciais – Manhuaçu – MG, 2017.

SHAFFER, D. R; KIPP, K. **Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência**. 2. Ed. – São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CAPÍTULO VIII

LUTO E SUPORTE ESPIRITUAL: UMA ANÁLISE DO LIVRO *A CABANA*

*Sandra Mary Duarte
Ana Raquel Pereira de Moura
Ingrid César Fernandes*

INTRODUÇÃO

O processo de luto, enquanto reação natural a morte, é constituído por fatores biológicos, psicológicos e sociais que se impõem diante do ser humano, através de suas perdas ao longo de sua vida. A perda de um ente querido é um acontecimento universal, porém, é uma experiência particular para cada pessoa, que pode variar dependendo das circunstâncias em que a morte ocorreu e também dos aspectos da personalidade do enlutado, de suas experiências e posicionamentos diante da morte (Coelho Filho, Lima, 2017).

Nesse contexto, de acordo com a literatura, as crenças em uma divindade promotora de esperanças, apresenta-se como potencial mediadora em situações de perda de entes queridos, pois a busca pelo transcendente proporciona significado à vida e atribui a esta um sentido maior, pela qual o ser humano investe como fonte para superação de suas adversidades.

A partir da constatação de que a espiritualidade é um elemento inerente ao ser humano, e imprescindível nos aspectos relacionados a sua existência, de modo, que influenciam as culturas e crenças desde os primórdios da humanidade, sobretudo as crenças sobre a morte, esta pesquisa teve como objetivo geral, compreender como a espiritualidade pode auxiliar no processo de luto a partir de uma análise do livro *A Cabana*, para isto, buscamos compreender como o processo de luto ocorre e suas implicações na vida do enlutado.

DESCRIÇÃO GERAL DE *A CABANA*

O Livro *A Cabana*, do autor William Paul Young, é um romance do gênero ficcional publicado originalmente no ano de 2007. O autor narra a história de Mackenzie Allen Philips, no qual traz como protagonista um homem que carrega dolorosas marcas pela perda de sua filha, e que desde então se encontra mergulhado no luto e sem esperanças de conseguir superar seu sofrimento, quando um dia,

inesperadamente, recebe um bilhete o convidando para passar um fim de semana na cabana, o mesmo local onde sua filha havia sido assassinada. Naquela cabana, acompanhado da Santíssima Trindade, Mack é convidado a reviver todos os momentos dolorosos do qual nomeou de *A Grande Tristeza*, e faz ao próprio Deus todas as perguntas que o acompanharam desde então, o levando à um confronto direto com a dor, o perdão, a fé, a esperança e o amor. Sua relação com o divino é reestabelecida. Guiado por essa experiência, o coração de Mack é consolado e a sua profunda tristeza, aos poucos, começa a se dissipar.

O LUTO

De acordo com Parkes (1998), o luto é uma reação normal, até mesmo esperada, diante do rompimento de uma relação significativa. Para ele, o luto tem capacidade de impactar todas as áreas de influência humana, muitas vezes a longo prazo, sendo, portanto, um processo de transição psicossocial muito importante a ser vivenciada pelo indivíduo.

Os textos atuais classificam diferentes tipos de luto, suas particularidades são extensamente abordadas visando uma melhor compreensão do tema, nesse contexto, o mais citado é o luto patológico, termo que recebeu outros sinônimos, como luto atípico e luto complicado, sendo este último o mais usado em conteúdos científicos.

No luto compreendido como “saúdável” observa-se que a frequência e intensidade das reações afetam a vida do enlutado numa menor proporção, e esta experiência pode ser elaborada com os recursos do próprio enlutado, apoiado na família, religião ou meio social. Enquanto que no luto complicado há uma exacerbação dos sintomas e comportamentos, que afetam a saúde da pessoa em luto, e nestes casos, redes de apoio não são suficientes, sendo necessárias intervenções médicas ou psicológicas (Coelho Filho; Lima, 2017).

Assim sendo, torna-se bastante complicada a definição de processo de luto, que, apesar de ser um processo universal, cada pessoa o vivencia de forma diferente, variando de acordo com as especificidades do enlutado, como: a faixa etária, o tipo de vinculação com o morto, as causas e circunstâncias da perda, a estrutura emocional, a cultura, o meio em que está inserido, enfim, tudo influencia na forma como cada pessoa vai lidar com a perda e, conseqüentemente, com o luto (Ramos, 2016).

Segundo Kovács (1992), mortes inesperadas se tornam bastante complicadas, pois a ruptura ocorre de forma brusca, não havendo nenhum espaço para o preparo diante da perda. De acordo com a autora, os sentimentos mais comuns nesse contexto são a culpa, a revolta e o desespero.

Segundo Souza (2017), nesta categoria de situações repentinas e inesperadas, em que a desorganização psíquica apresenta maior intensidade, estão as perdas por desastres, catástrofes, suicídio e morte imprevista e violenta de um filho, estes são considerados eventos traumáticos desestruturantes e possíveis causadores de adoecimento psíquico. De acordo com Franqueira (2019), quanto mais desestruturante é um evento, maior é a necessidade de ritualização, pois os rituais cumprem a função de dar sentido às mudanças decorrentes da perda, conferindo uma sensação de continuidade entre o que aconteceu e o que acontecerá após a perda.

Kübler-Ross (1981) defende que, para lidar com a morte todo ser humano há de enfrentar cinco estágios necessários para a aceitação de suas perdas inevitáveis.

Os estágios são eles: *Negação*, é o primeiro estágio, que funciona como uma barreira depois de notícias inesperadas e chocantes, permitindo que o paciente com o tempo se recupere do impacto; *Raiva*, é o segundo estágio, surge quando não é mais possível prosseguir com a negação, logo, os sentimentos de raiva, revolta, inveja e ressentimento a substituem, ocorrendo muitas vezes sem que haja uma razão plausível, todavia, na sua origem, esse comportamento nada ou pouco tem a ver com as pessoas a quem é direcionada; *Barganha*, é o terceiro estágio, consiste numa tentativa de adiamento que inclui um prêmio oferecido, uma meta auto imposta deve ser estabelecida e uma promessa implícita de que não haverá um próximo pedido de adiamento caso se conceda o primeiro. A maioria das barganhas são feitas com Deus e geralmente mantidas em segredo; *Depressão*, é o quarto estágio, nela prevalecerá um sentimento de grande perda. Este estágio divide-se em depressão reativa e depressão preparatória, onde, na reativa surgem outras perdas em função da perda por morte, sendo mais complicado o processo de aceitação, na preparatória a depressão geralmente é silenciosa e se expressa por uma necessidade de ter alguém do lado, somente os que superam suas angustias e ansiedades são capazes de alcançar este estágio e facilitam o processo de aceitação da perda; *Aceitação*, é o quinto e último estágio. Ocorre quando todos os estágios anteriores são superados e o enlutado finalmente aceita a realidade. Esses diferentes estágios atuam como mecanismos de defesa para enfrentar situações extremamente difíceis. A duração e a ordem dos estágios podem variar, persistindo apenas a esperança em cada um deles (Kubler-Ross, 1981).

ESPIRITUALIDADE

A definição de espiritualidade tem sido alvo de grande reflexão. Para alguns autores ela pode estar intrinsecamente relacionada à religião, para outros ela nada tem a ver com religião e é oposta a tudo o que é material e corpóreo (Telles et al., 2019). Para Panitz (2018), enquanto a espiritualidade independe do desenvolvimento de rituais e formação de comunidades religiosas, a religião seria a

espiritualidade institucionalizada, e a religiosidade, por sua vez, seria as práticas ritualísticas que fazem parte de cada religião.

Segundo Costa et al. (2018), a espiritualidade se relaciona com a personalidade. O termo espiritualidade é utilizado ao referir-se a uma dimensão mais pessoal e existencial, que acredita em algum Deus ou um poder superior e mantém uma relação com ele. É a espiritualidade que possibilita conviver com o transcendente, e é através dela que a necessidade de todo ser humano em tecer sentido para sua vida, suas vivências cotidianas e o universo são, então, atendidas (Almeida, 2019).

Estudos consistentes evidenciam um conjunto de implicações na saúde física e mental, provenientes da vida religiosa/espiritual. Estes se relacionam fortemente com a minimização dos efeitos adversos que os altos níveis de estresse e a sobrecarga de emoções negativas tem sobre os sistemas fisiológicos que regulam e mantem a saúde física, ou os mecanismos de cura (Tomáz, 2015).

Há certo consenso entre pesquisadores de que a busca pelo Divino atribui significado e sentido à vida, gerando um propósito maior, que transcende as limitações humanas e desperta um sentimento de completude e conexão com um poder absoluto, o que torna a espiritualidade uma mediadora capaz de dotar o indivíduo de recursos para a superação de adversidades (Sbizera; Dendasck, 2018).

METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma pesquisa documental do tipo exploratório descritivo de abordagem qualitativa. Na pesquisa documental, segundo Severino (2017), pode-se utilizar como fonte documentos no sentido amplo, tais como filmes, fotos e gravações, cujo conteúdo dessas fontes ainda não tiveram nenhum tratamento analítico. Já as pesquisas exploratórias, de acordo com Gil (2008), visam a formulação de problemas com maior precisão ou hipóteses para pesquisas futuras, enquanto que a pesquisa descritiva reúne e analisa diversas informações sobre um determinado assunto visando descobrir possíveis relações entre variáveis. Por fim, na pesquisa de abordagem qualitativa a interpretação dos fenômenos sociais e do comportamento humano é o objetivo principal nesse processo (Kauark, Manhaês, Medeiros, 2010).

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados neste estudo consistiram nos trechos selecionados do livro *A Cabana*, escrito por William Paul Young, se concentrando nos personagens cujas características e os simbolismos expõem o processo de luto e o fenômeno espiritual.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

CENAS DA MORTE, DO LUTO E DA ESPIRITUALIDADE EM *A CABANA*

A morte inesperada e violenta: Após o desaparecimento de Missy, sua filha, as horas seguintes foram torturantes para Mack. Ainda com esperanças de encontrá-la, ele é então confrontado com a morte. Informado de que algo havia sido encontrado em uma cabana abandonada, Mack segue imediatamente ao local:

“ (...) - Mack, nós encontramos uma coisa, mas não é boa. (...)

- Encontraram Missy? (...)

- Não, não encontramos. (...)

Um membro da equipe de perícia abriu a porta da cabana (...) Mack viu imediatamente o que viera identificar (...). No chão, perto da lareira, estava o vestido vermelho de Missy, rasgado e encharcado de sangue. ” p.45

O funeral simbólico: A perda da criança ocorre em circunstâncias totalmente inesperadas e violentas. Somente algumas semanas depois, e com a certeza de que nunca mais veria a sua filha com vida novamente, um funeral é, então, dedicado à Missy. A falta de informações e, sobretudo, a ausência do corpo da criança tornaram maiores a sua angústia e desespero:

“ (...). Por fim, um funeral dedicado a Missy, com um pequeno caixão vazio e um desfile interminável de rostos tristes (...). Em algum momento, nas semanas que se seguiram, Mack iniciou o lento e doloroso reencontro com a vida cotidiana. ” p.45

O processo de luto: Após sua perda, Mack vivencia seu luto enquanto tenta, sem sucesso, estabelecer sua rotina anterior à morte de sua filha. A ausência da criança lhe provoca diversas reações incomuns que afetam, inevitavelmente, todas as esferas da sua vida. Mediante os seus diversos comportamentos perante a morte, pôde-se identificar as fases do luto conforme aponta a literatura, apresentados à luz do modelo de Kubler-Ross, que são eles: negação; depressão; barganha; raiva e aceitação, identificados nas seguintes cenas:

Negação: “ (...) infelizmente essa informação era a única que até então fazia sentido. Explicava por que não haviam encontrado nenhum traço de Missy. Mas tudo dentro dele (Mack) não queria que fosse verdade. ” p. 37

Depressão: “ (...). Pouco depois do verão em que Missy desaparecera, a Grande Tristeza havia pousado nos ombros de Mack como uma capa invisível, mas quase palpável (...). Comia, trabalhava, amava, sonhava e brincava sempre usando essa vestimenta, como se fosse um roupão de chumbo. Andava com dificuldade pela melancolia tenebrosa que sugava a cor de tudo. ” p.23

Barganha: “ (...). Enquanto andava entre barracas e trailers, orava e fazia promessas. Tinha consciência de que prometer coisas a Deus era idiota e irracional, mas não conseguia evitar. Estava desesperado para ter Missy de volta e sem dúvida Deus sabia onde ela se encontrava. ” p.36

Raiva: “ (...) - Deus, você nem deixou que a encontrássemos e a enterrássemos. Seria pedir demais? (...) - Então, onde está você? (...). Não está em lugar nenhum! Nunca esteve quando precisei, nem quando eu era pequeno, nem quando perdi Missy. Nem agora! ” p.54

Aceitação: “ (...) Sua companheira constante, a Grande Tristeza, havia sumido (...). A Grande Tristeza não faria mais parte de sua identidade. Agora sabia que Missy não se importaria se ele se recusasse a usá-la. (...). Tentou imaginar quem ele passaria a ser, agora que estava se livrando de tudo aquilo – começar cada dia sem a culpa e o desespero que haviam sugado de tudo as cores de sua vida(...). ” p. 117

O suporte espiritual: Ao chegar à cabana, Mack descobre um ser Divino completamente diferente do que imaginava existir, com o qual poderia ter um contato mais direto e pessoal, e pelo qual pôde buscar as respostas de que necessitava. Seu encontro com a personificação do Ser espiritual na forma de três pessoas diferentes leva-o à novas perspectivas, pelas quais Mack adquire consolo e esperança:

“ (...) apesar de estar se sentindo meio perdido e de a Grande Tristeza ainda o acompanhar, percebeu crescendo dentro dele um pouco de segurança por estar perto dela (...) ”. p.70

“ (...) Nós viveremos nossa vida dentro de você, de modo que você comece a ver com nossos olhos, ouvir com nossos ouvidos, tocar com nossas mãos e pensar como nós. Mas nunca forçaremos essa união (...). p. 103

“ (...) – É simples, Mack. Tudo só tem a ver com os relacionamentos e com o fato de compartilhar a vida. É exatamente o que estamos fazendo agora, simplesmente isso, sendo abertos e disponíveis um para o outro. (...) Para Mack essas palavras foram como um sopro de ar puro! Simples. ” p. 123

A esperança: Mack é levado em meio a sua angústia para os momentos mais dolorosos. A morte lhe era terrível. Até então, para Mack a morte era o fim, no entanto, ao conhecer o Transcendente essa perspectiva ganha um novo significado. O que até então ele chamava de a *Grande Tristeza* se torna num ponto de partida para o seu recomeço:

“(...) - Ela está realmente bem, não está?

- Mais do que você imagina. Esta vida é apenas a antessala para uma realidade maior que virá”. p. 115

“(...) Embora adorasse ficar com você hoje, ela vive onde não há impaciência. Ela não se incomoda em esperar (...) ”. p. 163

Superação (Aceitação): Mack começa a aceitar as novas perspectivas, e aos poucos seu desespero e angústia vão dominando cada vez menos os seus pensamentos. Em certos momentos até desapareciam completamente, mas Mack estava aprendendo a lidar com a perda através da sua relação com o Transcendente e sabia que ele estava em um processo no qual envolvia deixar para trás tudo o

que lhe prendia àquele dia abominável e que lhe provocara tanta raiva, dor e tristeza, para então poder superar a *Grande Tristeza*:

“ (...) *Era contagioso e Mack deixou-se levar num riso que vinha de algum lugar bem no fundo. Não ria a partir daquele lugar havia muito tempo. (...) e Mack se sentiu mais limpo, vivo e bem desde... bom, não conseguia se lembrar desde quando (...).* ” p. 78.

ANÁLISE DO PROCESSO DE LUTO E ESPIRITUALIDADE EM *A CABANA*

A partir dos aspectos presentes na história de *A Cabana*, acima citados, foi possível identificar e analisar aspectos da perda sofrida, do luto experienciado e da influência do suporte espiritual no contexto de perda e processo de luto apresentado pelo personagem principal.

ASPECTOS DA PERDA SOFRIDA

As circunstâncias pelas quais Mack vivenciou sua perda foram intensamente dolorosas. A perda de um filho e, sobretudo, sua morte violenta foram elementos em potencial para que Mack perpassasse um luto mais intenso e complexo.

De acordo com a literatura, a morte de um filho é uma das perdas mais difíceis de serem elaboradas. O rompimento da vinculação entre pais e filhos por motivo de morte pode gerar efeitos devastadores, pois, além de romper com a relação afetiva, cronologicamente, espera-se que os filhos velem seus pais, o que provoca uma perda da identidade paterna e a interrupção dos sonhos projetados para o filho perdido.

A ausência do corpo, de acordo com Worden (2013), é um fator que influencia fortemente no processo de enlutamento, pois não ter acesso ao corpo morto pode levar a uma ambiguidade na qual não se sabe se mantém a esperança ou se entra em processo de luto. Deve-se ressaltar a importância dos rituais fúnebres como forma de consolidar a perda. A ação de enterrar e despedir-se é necessário para que a perda possa ser encarada e a dor sentida.

Visto que os aspectos da perda podem influenciar diretamente no modo como o luto é vivenciado, cabe, então, compreender como se desenvolveu o processo de luto de Mack a partir do seu contexto de perda.

ASPECTOS DO PROCESSO DE LUTO

O luto de Mack não seguiu uma ordem, conforme expresso na literatura, houveram transições entre um estágio e outro em diversos momentos, como também houve a permanência em um único

estágio por um período mais longo. Todavia, os espaços para a negação e negociação diante da perda foram breves, visto que, diferentemente das mortes esperadas, em que o enlutado dispõe de um tempo maior para lidar com o fim inevitável, as mortes inesperadas não permitem esse mesmo espaço.

As circunstâncias violentas e a ausência do corpo foram características da morte que podem ter contribuído para que as outras fases fossem mais duradouras. Mack oscilou entre a depressão e a raiva por um período de quatro anos. Nesse período, Mack culpava a si mesmo e ao ser Divino pelo que ocorreu.

Devido ao seu processo de luto apresentar características como, o prolongamento do comportamento depressivo e as fortes expressões de raiva e culpa, o luto de Mack pode ser considerado do tipo complicado. Estas manifestações estão de acordo com as destacadas por Worden (2013) como sendo reações que caracterizam o luto complicado, visto que este é determinado tanto pela sua intensidade e persistência, como também pelo seu potencial de desorganização e adoecimento psíquico.

Porém, apesar das circunstâncias, Mack consegue aceitar sua perda e reestruturar sua vida, todavia, para que isso ocorresse o apoio espiritual assumiu um papel crucial no seu processo de luto.

INFLUÊNCIA DO SUPORTE ESPIRITUAL (ACEITAÇÃO E SUPERAÇÃO)

Mack buscava respostas que justificassem o sofrimento que ele e a sua filha vivenciaram. Ao conhecer o Ser espiritual, Mack encontra, por meio da ótica do transcendente, um amparo e significado para a sua dor. Parecia ter encontrado algo com capacidades imensuráveis realmente disposto a ajudá-lo, e com o qual poderia confiar.

Como seres humanos limitados em sua própria existência, há preocupações com o sentido maior das coisas e da vida. A busca de significado, conforme defende Viktor Frankl, trata-se de uma motivação básica do ser humano. Portanto, aqueles que cultivam sua espiritualidade podem obter conforto através dos novos significados encontrados na sua dimensão espiritual (Fukumitsu, 2018).

Para Mack, os novos significados surgiram através da esperança, foi por meio dela que ele foi aprendendo a lidar com o tempo, a vida e a morte mediante outras perspectivas. A presença da esperança fornece um conforto necessário nos períodos de sofrimento, pois por meio dela surge a sensação de que tudo deve ter algum sentido maior e esse pensamento auxilia a suportar os momentos mais difíceis (Kubler-Ross, 1981).

A crença no renascimento de um novo ser após a morte é uma forma de atribuir sentido, vendo-a, então, como continuidade do espírito em outra dimensão. Ao compreender que a morte é apenas

física e que existe algo muito além do viver humano, a espiritualidade possibilitou que a morte, através da esperança, pudesse ser enfrentada por Mack com mais naturalidade (Arrieira, 2017).

Embora não haja na literatura uma data definitiva para o fim do processo de luto, os comportamentos e aspectos emocionais apresentados por Mack estão de acordo com o que indica a literatura, como sendo sinais de aceitação e superação de uma perda. Worden (2013) aponta algumas dessas referências indicativas de que o processo está próximo de se completar, que seria, então, quando voltam a sentir-se mais esperançosos, passam a ter gratificações novamente e conseguem se adaptar aos novos papéis.

Dessa forma, esse resultado está em concordância com o exposto nas teorias de processo de luto, em que se aponta a aceitação da realidade e a capacidade de reorganizar a vida como indicativos de uma resolução do processo. Todavia, deve-se reforçar que não há um “fim do luto”, mas sim, o final de um processo de elaboração, pois a memória e a tristeza pelo ente perdido permanecem, porém, não mais como fatores imobilizantes da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se limitou ao personagem principal e a sua relação com a espiritualidade como apoio no seu processo de luto, no entanto, a literatura sobre a temática em questão aponta para diversos outros meios de suporte, que podem ser encontrados no núcleo familiar, acompanhamento psicológico, grupos religiosos e outros espaços que proporcionem a manifestação de emoções, sentimentos e experiências em relação a perda sofrida.

A temática escolhida partiu da compreensão de que o ser humano é constituído como um ser bio-psico-socio-espiritual. Sendo assim, entende-se que morte e luto são temas inerentes ao campo da Psicologia, uma vez que implicam em processos complexos e necessários de serem vividos e ressignificados, considerando cada contexto de perda sofrida e cada singularidade daquele que sofre a perda, como também a importância de acolher questões sobre espiritualidade, visto que ambos os temas podem estar presentes, com maior frequência, na pessoa em sofrimento.

Desse modo, pode-se apontar a relevância deste estudo no que se refere a colaboração para se pensar, discutir e ampliar a temática da morte/luto como processos inevitáveis, com capacidades em potencial para provocar desorganização biológica, psíquica e social, assim, ao abordar este tema criou-se oportunidades de trazer a morte/luto para a superfície, dando então visibilidade à um tema ainda negado, bem como, falar sobre espiritualidade, também é falar sobre subjetividade, pois cada pessoa traz consigo crenças, certezas e possibilidades, sendo essas, fontes importantes de apoio a serem consideradas em momentos de adversidades.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Flávio Aparecido da. Perspectivas da psicologia da religião no que se refere ao estudo da religiosidade/espiritualidade. **Psicologia.pt**, 2019.
- ARRIEIRA, Isabel Cristina de Oliveira et al. O sentido da espiritualidade na transitoriedade da vida. **Escola Anna Nery**, v. 21, n. 1, 2017.
- COELHO FILHO, João Ferreira; LIMA, Deyseane Maria de Araújo. Luto parental e construção identitária: compreendendo o processo após a perda do filho. **Psicologia Argumento**, v. 35, n. 88, 2017.
- COSTA, Letícia Godoy da et al. Perfil descritivo e comparativo dos estudantes de graduação em Medicina da Unicamp nos anos de 2005 e de 2017 quanto à religião, espiritualidade e vida religiosa. **Revista dos Trabalhos de Iniciação Científica da UNICAMP**, n. 26, 2018.
- ESPERANDIO, Mary Rute Gomes et al. Coping Religioso/Espiritual na Antessala de UTI: Reflexões sobre a Integração da Espiritualidade nos Cuidados em Saúde. **Interações**, v. 12, n. 22, p. 303-322, 2017.
- FRANQUEIRA, Ana Maria Rodrigues. Entre o público e o privado: rituais no processo de luto parental. **Tempo da Ciência**, v. 26, n. 51, p. 59-72, 2019.
- FUKUMITSU, Karina Okajima. **Vida, morte e luto: Atualidades brasileiras**. 1. Ed. Summus Editorial, 2018.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. Editora Atlas SA, 2008.
- KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Via Litterarum, 2010.
- KOVÁCS, Maria Júlia. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.
- KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer**. 1 Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- PANITZ, Gabriel de Oliveira et al. Instrumentos de abordagem da espiritualidade na prática clínica. **Acta méd. (Porto Alegre)**, v. 39, n. 1, p. 37-45, 2018.
- PARKES, Colin Murray. **Luto: estudos sobre a perda na vida adulta**. Summus editorial, 1998.
- RAMOS, Vera Alexandra Barbosa. O processo de Luto. **Psicologia. pt. Consult**, v. 30, 2016.
- SBIZERA, Carmem Lúcia. DENDASCK, Carla Viana. Espiritualidade Como Geradora De Resiliência E As Ciências Da Religião. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, Ed. 12, Vol. 07, pp. 19-30, 2018. ISSN:2448-0959. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/ciencia-da-religiao/espiritualidade-como-geradora>> Acesso em: 14 jun.2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2017.

SOUZA, Neyde Lúcia de Freitas. O luto na emergência: quando o suporte psicológico não pode esperar. In: MOTTA, P. R.; SCHMITT, V. G. H.; VASCONCELLOS, C. A. R. (Org.) **Desafios gerenciais em defesa**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 319-340.

TELLES, Ana et al. Matéria e Transcendência: Espiritualidade na Música e nas Artes Plásticas dos séculos XX e XXI. **Évora: CESEM/Escola de Artes da Universidade de Évora**, 2019.

TOMÁS, Carla Fonseca. Estratégias de coping religioso: a espiritualidade como factor promotor de saúde e bem-estar. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, v. 2, n. 1, p. 483-489, 2015.

WORDEN, James William. **Aconselhamento do luto e terapia do luto: um manual para profissionais da saúde mental**. São Paulo: Roca, 2013.

YOUNG, William Paul. **A cabana**. São Paulo: Editora Arqueiro, 2017.

CAPÍTULO IX

A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO ORGANIZACIONAL NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Maxwell Fontes Teixeira
Maria Eduarda de Sá Barreto Calou
Maria Samara Gonçalves Tomas
Ítalo Emanuel Pinheiro de Lima
Lielton Maia Silva

INTRODUÇÃO

O processo de formação do psicólogo vem passando por diversas transformações. No que tange à formação profissional, esta tem sua estruturação curricular e aspectos característicos baseados nas demandas sociais e na ética da categoria. As demandas proporcionam à formação, uma graduação básica, técnica e científica, que segundo Witter e Ferreira (2005), podem ser designadas como uma formação generalista, pluralista, crítico-reflexiva e flexível de maneira que possam acolher as peculiaridades econômicas, políticas e culturais da sociedade (De Espírito; De Castro, 2012).

No que diz respeito a isso, alguns elementos e aspectos que interligam a formação em psicologia e a preparação para a atuação profissional vêm se tornando um campo para pesquisas. A representação dos alunos em relação à formação profissional é variada, ou seja, enquanto alguns caminham apenas pelo viés mais “estudantil”, preocupados apenas em alcançar as exigências acadêmicas, outros buscam desenvolver um caráter profissional e experiências que os aproximem da prática da profissão (Lassance; Gocks, 1995). De acordo com Coleta, Cava e Silva (2005), o estágio supervisionado pode ser compreendido como o ponto de partida para a prática profissional. Campos (2008) aponta que os estágios têm o dever de articular a teoria à prática, objetivando uma sistematização destas, e também, estimulando o desenvolvimento do olhar crítico-reflexivo do estudante, bem como promovendo a modificação na realidade do ambiente em que ele está atuando.

É a partir dessa definição que este artigo se desenvolve. Parte do pressuposto histórico da chegada da psicologia no Brasil e as nuances encontradas nesse caminho, antes e depois de ser regulamentada enquanto profissão, até o momento da implantação das Diretrizes Curriculares de 2004. O caminho seguido para a discussão diz respeito aos estágios curriculares supervisionados e qual o papel dele dentro da formação e da inserção do profissional de psicologia organizacional no mercado de trabalho.

O estágio curricular supervisionado, de acordo com Leibel (2002), tem uma grande importância no processo de construção da identidade profissional. Isso porque é através dele que o estudante estabelece conexões entre o aprendizado teórico metodológico e a atuação, contribuindo então de modo significativo para o desenvolvimento da identidade profissional do acadêmico. Então, por permitir o desenvolvimento de habilidades, o estágio proporciona também a potencialização da eficácia profissional, ou seja, a promoção de competência para a prática de atividades que estejam ligadas ao fazer da psicologia (Brooks Et Al., 1995; Caires & Almeida, 2001; Teixeira & Gomes, 2004).

A pesquisa teve a finalidade de compreender a polissemia do estágio curricular e o que ele representa, tanto como elemento fundamental para o desenvolvimento de habilidades e competências, quanto no processo de inserção dos egressos do curso de psicologia com ênfase na psicologia organizacional no mercado de trabalho.

CAMINHOS DA PSICOLOGIA ENQUANTO CIÊNCIA AUTÔNOMA

Na década de 1930, ocorre a concretização do ensino de psicologia nos cursos de nível superior. A partir da criação da Universidade de São Paulo (USP), primeira universidade do País, em 1934, o Instituto de Educação Caetano de Campos (antiga Escola Normal de São Paulo) passa por mudanças, transformando-se na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Nesse período, a psicologia se torna disciplina obrigatória durante os três anos dos cursos de Ciências Sociais, Pedagogia e Filosofia, e, para além disso, é inserida na grade curricular de todos os cursos de licenciatura. Paralelo a isso, a psicologia ganhava força em outras Universidades do País (Pessoti, 1988).

Apesar de inserida na formação de outros profissionais, Lisboa e Barbosa (2009) apontam que, a psicologia não teve um caráter profissionalizante nesse primeiro momento, sendo considerada um saber relevante, porém ainda não tinha autonomia suficiente para oferecer um curso superior independente. De acordo com Pereira e Pereira Neto (2003), apenas em 1946 essa situação começou a mudar, através da portaria nº 272, referente ao Decreto-lei nº9.092, institucionalizando a formação do psicólogo brasileiro.

O profissional “habilitado legalmente deveria freqüentar os três primeiros anos de Filosofia, biologia, fisiologia, antropologia ou estatística e fazer então os cursos especializados de Psicologia. Com a formação dos denominados especialistas em Psicologia, iniciou-se oficialmente o exercício dessa profissão”. (PEREIRA; PEREIRA NETO, 2003, p.23)

Apesar de representar um avanço na autonomia da psicologia, o Decreto-Lei de nº9.092 não alterou a realidade da profissão, continuando a ter uma formação com um caráter “difuso e superficial” (Lisboa, Barbosa, 2009, p.722).

Yamamoto (2006) aponta que, mesmo sem a regulamentação da prática e do ensino, no ano de 1953, é fundado o primeiro curso de nível superior em Psicologia totalmente autônomo, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Nesse mesmo ano, é aprovada a criação do curso de Psicologia na Universidade de São Paulo, porém só tem um funcionamento efetivo no ano de 1958 (Rosas et al., 1988).

Enfim, no ano de 1962 por meio da Lei de nº4119, acontece a regulamentação da profissão e do curso de formação em Psicologia. Nesse mesmo ano, o Conselho Federal de Educação (CFE) torna público o parecer de nº 403/62, contendo o currículo mínimo e a duração dos cursos de Psicologia. Essa publicação traz como principal informação três níveis de formação, com duração e direcionamentos distintos: bacharelado, com duração de quatro anos, buscando promover formação de pesquisadores; licenciatura, também com duração de quatro anos, mas era direcionado para formar professores de psicologia, e; formação do psicólogo, com duração de cinco anos, com foco de formar profissionais para atuar como psicólogo. Quatro anos mais tarde, é criado, na PUC-RJ, o primeiro programa de mestrado em Psicologia no país (Yamamoto, 2006).

Lisboa e Barbosa (2009) apontam que, com a regulamentação da psicologia ocorre a primeira explosão de abertura de cursos de graduação na área. A década de 1970 é marcada por um crescimento exorbitante de profissionais formados em psicologia. Esse ocorrido pode ser explicado pela propagação dos cursos universitários de instituições privadas e também pelo aumento da demanda populacional por serviços psicológicos, entretanto esse mercado rapidamente se esgota (Pereira; Pereira Neto, 2003).

Segundo Bernardo (2004), o período entre 1960 e 1979 foi marcado pela passividade dos órgãos representativos da Psicologia. O CRPSP (2011) aponta que a Reforma Universitária de 1968, possibilitou a propagação de faculdades privadas no país, acarretando um grande contingente de profissionais sem chance de ingresso no mercado de trabalho.

Ao mesmo tempo, essas escolas tornam a docência uma alternativa de trabalho para psicólogos, muitos dos quais fazem desse espaço o locus para a resistência política e para a produção de uma Psicologia crítica, discutindo e divulgando, entre outras, ideias libertárias inspiradas na antipsiquiatria e nos grupos operativos, críticas e elaboração de novas possibilidades de atuação na educação e no trabalho, assim como a busca de novos aportes teóricos, sobretudo no âmbito da Psicologia Social. (CRPSP, 2011, p.14)

Paralelo a isso, Pereira e Pereira Neto (2003) apontam que foram criados o Conselho Federal (1971) e os Conselhos Regionais de Psicologia (1971), bem como o primeiro Código de Ética profissional (1975) e o primeiro doutorado em Psicologia na USP.

No que concerne à formação, na década de 80, ocorreram pequenos ajustes individuais de currículos de ensino. Esse período foi destacado como uma fase diagnóstica, no sentido de que os profissionais buscaram levantar dados sobre o que estava acontecendo na formação e na atuação. O resultado desse processo foi a publicação do livro “*Quem é o Psicólogo Brasileiro?*” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1988).

A década de 90 é marcada por uma intensa mobilização dos órgãos representativos da classe, como o Conselho Federal e os Conselhos Regionais, no intuito de discutir e efetivar mudanças no que diz respeito à formação dos psicólogos. Assim, em 1992, é realizado o I Encontro de Coordenadores de Curso de Formação para Psicólogos, que resultou na elaboração de um documento muito importante sobre a formação do psicólogo brasileiro: a Carta de Serra Negra (Bernardes, 2004).

O encontro supracitado contou com a representação de 97 das 103 instituições de ensino superior que ofereciam os cursos de Psicologia existentes no país. Embasados no temário proposto, a plenária aprovou sete Princípios Norteadores sobre a formação em Psicologia e um conjunto de dez sugestões de operacionalização desses Princípios, que constituíram a Carta de Serra Negra (Japur, 1994).

Os princípios norteadores apontam um progresso da psicologia no país, pois insere na formação do psicólogo, a preocupação com os aspectos sociais, principalmente com o que diz respeito ao posicionamento da postura política, crítica, ética e do compromisso com a realidade social (Bernardes, 2004).

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 9.394/96, na década de 1996, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu a Comissão de Especialistas em Ensino de Psicologia. O objetivo principal dessa comissão era de elaborar um projeto de diretrizes curriculares, para sobrepor ao antigo currículo mínimo. Após três anos de discussões entre os órgãos representativos e instituições de ensino de psicologia, a Comissão apresentou uma minuta de resolução composta pelas Diretrizes Curriculares para o curso de psicologia (Yamamoto, 2000).

Ferreira Neto (2004) aponta que as Diretrizes representam um progresso na formação do psicólogo, pois o currículo passou a não ser pensado apenas como uma transmissão de conteúdos base que deveriam ser aprendidos, para depois serem postos em prática. O foco deixou de ser a preocupação com conteúdo e passa a dar ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências durante a graduação.

Enfim, em 2004, após várias discussões da categoria, as Diretrizes Curriculares dos cursos de psicologia foram homologadas através da Resolução CNE/CES de nº 8/2004, e após, organizadas com o intuito de mediar propostas dos diversos projetos de graduação na área (Rechtman, 2016).

OS ESTÁGIOS CURRICULARES NA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA

A compreensão sobre os estágios curriculares passou por diversas mudanças ao longo do tempo, especialmente até chegar ao período da aprovação das Diretrizes Curriculares, no ano de 2004.

As interações entre alunos, professores, funcionários fazem parte das relações interpessoais que servem como base para a promoção da aprendizagem. Cury (2012) aponta que a estrutura da instituição, a composição do quadro de professores, a coordenação do curso e da instituição, também são critérios que “concorrem para a qualidade da formação oferecida” (Cury, 2012, p.66). A inserção de estudantes em um ambiente desconhecido é um fator que poderá desencadear ansiedades e tensões, que podem interferir de maneira negativa no processo de aprendizagem, fazendo-se necessário que o supervisor de campo, que atua diretamente com a prática do estágio, seja mais compreensivo no momento inicial (Carvalho, 1999).

Segundo Cury (2012), nessa etapa da graduação o acadêmico muitas vezes é imaturo e com poucas vivências no mercado de trabalho. É na existência da empatia presente na relação com o professor orientador que o aluno passa a clarear os caminhos a serem seguidos dentro dos locais de estágio, como também a reflexão da prática do aluno na instituição concedente. Aspy (1972) aponta que, “o aspecto importante da empatia, tal como o reconhecemos no ensino, é fenômeno altamente interpessoal com sujeito e objeto concentrados numa resposta mútua” (p.57). As relações interpessoais possibilitam ao professor orientador, promover mudanças não só no campo do conhecimento do acadêmico, mas também desenvolver as competências específicas para uma apropriação maior.

A competência não é um conhecimento que se adquire, mas sim, que se constrói. Possuir habilidades e conhecimentos não significa ter competência, pois existe a possibilidade de possuir conhecimento, mas não saber como aplicá-lo. Logo, a noção de competência aponta para um conhecimento integrador que responde a particularidades de um contexto de ação (Cury, 2012).

DEFINIÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR ANTES DA PUBLICAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE 2004

Segundo o Conselho Nacional da Educação (2003), a definição de estágio supervisionado se estruturou no Brasil no período de 1942-1946, ligada diretamente às leis Orgânicas do Ensino Profissional. Nesse período, os estágios eram considerados como uma fase preparatória para a atuação

no mercado de trabalho, representando para aos alunos, uma oportunidade para conhecerem na prática aquilo que estavam aprendendo na escola. Porém, apenas na década de 70, os estágios curriculares supervisionados ganharam destaque, através da aprovação da Lei de nº 5.692/71.

Em 1972, através do CFE de nº 45, o estágio passou a ser obrigatório para as formações técnicas profissionais dos dois níveis da economia, como também no campo da saúde. Por conta da mudança do conceito sobre a formação profissional, foi criada uma legislação por meio da Lei Federal de nº 6.494 de 1977, regulamentada pelo Decreto Federal nº 87.497 de 1982, sendo através desta que o estágio passou a ser considerado como estágio profissional supervisionado (Câmara, 2004).

Segundo o artigo 2º do Decreto supracitado, considera-se estágio curricular as atividades que promovam aprendizagem nos âmbitos social, cultural e profissional proporcionadas ao aluno através da aproximação de atividades reais de trabalho, podendo ser realizadas no âmbito público ou privado (Cury, 2012).

Cury (2012) ainda afirma que, os estágios curriculares supervisionados exigem, segundo o decreto, que os estagiários estejam obrigatoriamente matriculados e frequentem efetivamente os cursos profissionalizantes de segundo grau e/ou supletivos, como também cursos de nível superior, sendo eles da rede pública ou privada.

De acordo com Felipe (1993), a formação em psicologia é composta por três elementos que necessariamente devem existir de modo interligado e complementar: o primeiro diz respeito à formação básica, baseada nos pontos de vista epistemológico, metodológico e histórico; o segundo, a pesquisa, composta pela elaboração de um projeto de trabalho, implementação de ideias, recursos de construção teórica de outros autores; e, o terceiro, que diz respeito ao fazer da psicologia, que se resume às oportunidades de estágio.

O estágio se configura como parte intrínseca da formação e não complemento desse processo, por isso devem estar interligados (Silva, 1999).

DEFINIÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR APÓS A PUBLICAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE 2004

Após a aprovação das Diretrizes Curriculares, o estágio passa a ser definido como um conjunto de atividades formativas que são programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da Instituição de Ensino Superior, que buscam garantir a consolidação e articulação das competências instituídas. Estes buscam permitir o desenvolvimento do formando, permitindo que ele tenha o contato com contextos, instituições e situações, e que possam desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes, e que estas se firmem nas atividades profissionais (Brasil, 2004).

Segundo Câmara (2004), grande parte dos profissionais afirmam que na maioria das vezes o estágio curricular reflete diretamente nas experiências práticas após formado. Existe uma enorme tendência de que os estudantes após a formação, atuem replicando as atividades que desenvolveram durante o estágio curricular supervisionado. Cury (2012) acrescenta que, o estágio curricular promove o desenvolvimento do aluno por meio das situações nas quais ele está inserido, permitindo que desenvolva um olhar crítico e reflexivo sobre os processos.

No que se refere à diversidade na oferta dos estágios por parte das IES, favorece, aos acadêmicos, a decisão de escolher onde vai querer se qualificar para atuar com mais eficácia a posteriori. Quanto mais áreas de atuação forem ofertadas, mais o aluno poderá expandir o nível de experiências e decidir quais caminhos trilhar para atingir sua qualificação inicial através das especializações. A prática é indispensável, pois é através dela que o estudante se depara com seus limites e, assim, facilita a identificação dos locais que ele irá querer ou não atuar (Cury, 2012).

Existe uma ligação direta entre o estágio curricular supervisionado com o que se é exigido pelo mercado de trabalho, incluindo também a necessidade de que ele consiga acompanhar as inovações tecnológicas. É depositado no estágio, diversas funções e possibilidades:

Podemos considerar o estágio como uma modalidade de formação que, por sua natureza, contém potencialidades de integração, tanto no plano intra-acadêmico como também das relações entre universidade-sociedade. [...] As atividades de estágio devem levar em consideração a conjuntura da universidade, nos aspectos de princípios norteadores da instituição e de sua organização administrativa, bem como a sociedade, no que se refere a demandas sociais emergentes, campos de atuação, metodologias vigentes, que constituem o campo de implementação das práticas de estágio (JORGE; MOREIRA; SILVA; ANDRADE, 2009, p.64).

Corroborando com a definição supracitada, Campos (2008) defende as vantagens que o estágio supervisionado possui por estar incluso no currículo da formação:

O estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente, muitas vezes desvalorizada no campo. Deve ser aproveitado como prática profissional enquanto aprendiz. Esse é o momento da aprendizagem com suporte técnico, é o momento de ter dúvidas de questionar, de entender se as suas concepções a respeito de determinado assunto estão certas ou erradas. E então, frente aos inúmeros pontos de interrogação, o aluno-estagiário precisa procurar ajuda de especialistas (supervisores de campo ou acadêmicos) que o orientem adequadamente de acordo com a situação. (CAMPOS, 2008, p.92)

ENTRELAÇAMENTO DOS ESTÁGIOS CURRICULARES COM OS CAMPOS DE ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO

No que diz respeito ao percurso acadêmico do estudante de psicologia, Matos (2000) aponta que a graduação tem o dever de traçar um caminho para o desenvolvimento de profissionais para que eles que sejam capazes de atender, simultaneamente, às necessidades de aprimoramento da ciência psicológica e ao acolhimento das necessidades sociais.

Conforme Bastos (2001), na tentativa de oferecer uma formação pluralista e generalista, as Instituições de Ensino Superior incluíram novos campos de atuação do psicólogo e disciplinas teóricas. Como consequência disso, passaram também a acrescentar novos estágios, fragmentando ainda mais as disciplinas, porém não buscaram em integrar os conteúdos novos com as existentes do eixo comum, o que por fim acabou por exterminar os currículos.

Através do levantamento sobre o ensino de psicologia no Brasil e da gama de reflexões sobre o processo de formação do psicólogo, começa-se a utilizar o termo “generalista” para uma formação que é oposta à de especialista, ou seja, uma formação que não é voltada apenas ao fazer clínico. Da mesma forma ocorre com o termo “pluralista”, que passou a ser utilizado para contrapor a formação em uma abordagem teórica (Bastos, 2001).

A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Bastos e Galvão-Martins (1990) levantaram alguns dados a partir de uma análise ocupacional, organizando uma lista das funções e tarefas do psicólogo organizacional. As funções apresentadas pelos autores supracitados foram as seguintes:

- a) contribuir para a produção teórica sobre o comportamento humano no contexto organizacional;
- b) fazer em equipe multiprofissional diagnóstico e proposições sobre problemas organizacionais relativos a RH, ao nível sistemático;
- c) analisar as atividades intrínsecas ao trabalho desenvolvido na organização para subsidiar elaboração de instrumentos necessários à administração de RH e modernização administrativa;
- d) promover treinamento e desenvolvimento de pessoal;
- e) realizar avaliação de desempenho;
- f) implementar a política de estágio da organização;
- g) supervisionar as atividades do estagiário de Psicologia;

- h) desenvolver em equipe multiprofissional a política de saúde ocupacional da organização;
- i) desenvolver, em equipe multiprofissional, ações de assistência psicossocial que facilitem a integração do trabalhador na organização;
- j) estabelecer em equipe multiprofissional relações em órgãos de classe;
- k) efetuar movimentação interna de pessoal;
- l) preencher com pessoal externo as vagas existentes na organização;
- m) implantar e/ou atualizar planos de cargos e salários;
- n) coordenar, quando responsável pelo gerenciamento de RH, as ações de documentação e pagamento de pessoal.

A relação supracitada aponta atividades para as quais os profissionais de psicologia não foram preparados em seus cursos de graduação, tornando evidente a falha existente entre a formação e a atuação profissional.

Em um estudo sobre a atuação do psicólogo brasileiro e as organizações de trabalho, Zanelli (1994a) buscou identificar e analisar as necessidades que eram derivadas das atividades de trabalho do psicólogo e das inter-relações com a formação profissional, analisando as condições e implicações. A inquietação apresentadas aos sujeitos da pesquisa foi “quais são as necessidades possíveis de serem identificadas nos psicólogos organizacionais quando comparam as inter-relações entre a formação profissional e as atividades de trabalho?”.

Partindo de relatos desse grupo de psicólogos organizacionais, o autor enfatizou o problema da atuação do psicólogo nas organizações e sua inter-relação com o processo de formação profissional. O resultado coletado através da pesquisa indicou que os cursos de psicologia preparam mal e predis põem os alunos de forma negativa para o desenvolvimento de atividades da área organizacional. A formação preparava de modo melhor a prática em consultórios e apresenta-se insatisfatória para as demais áreas de atuação, apresentando que a base exigida pelas organizações não são trabalhadas com tanta propriedade (Zanelli, 1994).

METODOLOGIA

CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS DA PESQUISA

É sabido que o esboço metodológico pressupõe grande parte da relevância de uma produção científica, de forma que “(...) não há ciência sem o emprego de métodos científicos” (Lakatos;

Marconi, 2009, p.83). Desta maneira, com o intuito de investigar a formação do psicólogo organizacional, utilizou-se de uma revisão bibliográfica de natureza exploratória.

Segundo Gil (2008), as pesquisas exploratórias têm como finalidade desenvolver, esclarecer e alterar conceitos e ideias, visando a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses que possam ser pesquisáveis para estudos a posteriori. Tem como seu principal objetivo proporcionar visão geral, de modo aproximativo, acerca de determinada temática.

O resultado final deste processo desse processo de pesquisa passa a ser mais clarificado, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados (Gil, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o que foi apontado na literatura, a atuação do profissional psicólogo organizacional tem início em uma fase da psicomетria, onde o enfoque principal era do enquadramento do trabalhador à sua função. Nesse período a atuação se resumia a atividades de mensuração de habilidades voltadas ao trabalho e identificação de características de personalidade que pudessem dar base para o ajustamento do sujeito ao trabalho.

Já em outro momento histórico o psicólogo organizacional ultrapassou o nível de ser visto apenas como um profissional que ajustava o sujeito ao trabalho, passando a enxergar a organização como uma fonte de variáveis que deveriam ser levadas em consideração no ajustamento do sujeito ao seu trabalho. Ainda nesse período as atividades desenvolvidas continuaram a ser o recrutamento, seleção, treinamento, avaliação de desempenho e análise de função, apesar de existir técnicas inovadoras para inserção do indivíduo no mercado de trabalho.

No que tange a formação do psicólogo organizacional pode-se perceber que a graduação é concebida a partir de uma perspectiva generalista, aparecendo, portanto, a necessidade de expandir o conhecimento acerca de suas práxis para além dos muros acadêmicos, buscando outras fontes e espaços para a busca de conhecimento, como uma forma de qualificação.

É importante destacar a relevância sobre disciplinas que abordam a Psicologia Organizacional e os processos de gestão como elementos curriculares importantes para a atuação do psicólogo. Ainda nesse sentido, é perceptível a ausência do embasamento teórico referentes às abordagens psicológicas, visto que elas permitem uma visão de mundo e de homem e funcionam como uma lente pela qual o psicólogo irá enxergar os processos/fenômenos que se depara no seu contexto de atuação.

Mesmo com todos os dados levantados neste manuscrito, essa temática de investigação não pode ser considerada finalizada, pois ainda existem outros fatores a serem discutidos sobre tal problemática e que carecem de novos olhares e (re)leituras, como as inquietações que surgiram desde a

constituição da profissão de psicologia até a atuação de psicólogos nas diversas áreas de atuação. A necessidade de pensar sobre o quanto esse egresso (profissional) está preparado para o mercado de trabalho, assim como a confusão da própria atuação do profissional aos olhos da sociedade, além disso, é importante discutir sobre a reestruturação produtiva e o quanto ela tem afetado a inserção de psicólogos egressos, realizando possíveis comparações sobre os recém-formados, outros já formados e pertencentes a essa condição há mais tempo e os futuros egressos. Levantando assim, possíveis variáveis que auxiliem à compreensão da inserção desses profissionais no mercado de trabalho. Nota-se que em consequência dessa vasta gama de profissionais e das crescentes transformações pelas quais o mundo do trabalho passa, crescem também as formas empregatícias precárias, assim como a superlotação de profissionais desempregados e a própria submissão destes últimos a empregos que não condizem com a sua preparação. Por fim, pode-se considerar que o presente estudo pode auxiliar com a discussão trazida sobre a importância do estágio curricular como um importante elemento acadêmico dentro do processo formativo, assim com poder verificar a experiência de profissionais contratados pelo campo de estágio após conclusão da graduação, auxiliando com obtenção de dados acerca da vivência obtida nesse contexto.

REFERÊNCIAS

- AMENDOLA, M. F. Formação em psicologia, demandas sociais contemporâneas e ética: uma perspectiva. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 34, n. 4, 2014.
- ANCONA-LOPEZ, M.; MARANHÃO, E. Parecer CNE/CES n. 0062/2004-Diretrizes Curriculares de Psicologia. **Parecer CNE/CES n. 0062/2004: Diretrizes Curriculares de Psicologia**, 2004.
- ANTUNES, M. A. M; MASSIMI, M.; GUEDES, S. M. **Uma profissão chamada psicologia: CRP-06, 20 anos**. Conselho Regional de Psicologia – 6ª. região. (1994). São Paulo, 2004.
- ASPY, D. **Novas técnicas para humanizar a educação**. São Paulo, Cultrix, 1972.
- BASTOS, A. V. B. Apresentação oral no debate. Diretrizes Curriculares para o curso de Psicologia. In: XXXI Reunião Anual de Psicologia – SBP, 2001, São Paulo. **Anais...** São Paulo, dez. 2001.
- BERNARDES, J. S. et al. O debate atual sobre a formação em psicologia no Brasil: permanências, rupturas e coopções nas políticas educacionais. 2004.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia – 1ª versão**, 1999. (Não publicado). Disponível em: <<http://www.abepsi.org.br/abepsi/Linha.aspx#>>. Acesso em: 03 nov. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. 2000. p.10. Disponível em: <<http://www.abepsi.org.br/abepsi/Linha.aspx#>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

BRASIL. Resolução nº 8 de 7 de maio de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior. Resolução 8 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de maio de 2004, Seção 1. p.16-17.

BRASILEIRO, T. S. A. et al. Psicologia, diretrizes curriculares e processos educativos na Amazônia: um estudo da formação de psicólogos. **Psicologia Escolar e Educacional (Impresso)**, v. 14, n. 1, p. 105-120, 2010.

BROOKS, L. et al. The relation of career-related work or internship experiences to the career development of college seniors. **Journal of Vocational Behavior**, v. 46, n. 3, p. 332-349, 1995.

CAIRES, S.; ALMEIDA, L. S. Possíveis contributos do estágio para o desenvolvimento vocacional: Estudo com alunos do ensino superior. **Psychologica**,(26), p. 187-198, 2001.

CÂMARA, R. A. M. **Concepções e práticas da psicologia escolar: um olhar através do estágio curricular supervisionado**. 107f. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, p.31-38, 2004.

CAMPOS, D. C. Os estágios em Psicologia Organizacional e Psicologia do Trabalho tal como Acontecem: com a palavra a coordenação de estágio. In: CAMPOS, D. C. **Atuando em Psicologia do trabalho, psicologia organizacional e recursos humanos**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

CAMPOS, K. C. L. et al. Empregabilidade e competências: uma análise de universitários sob a ótica de gestores de recursos humanos. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 8, n. 2, p. 159-183, 2008.

CARVALHO, M. D. B. et al. Expectativas dos alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio em hospital. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 33, n. 2, p. 200-206, 1999.

COIMBRA, C. M. B. **Guardiães da ordem: uma viagem pelas práticas psi no Brasil do "Milagre"**. Oficina do autor, 1995.

COLETA, M. F. D.; CAVA, LR de B.; SILVA, T. C. M. Crenças e Atitudes de estagiários em psicologia clínica. **Melo-Silva, LL; Santos, MA dos.; Simon, CP e cols.(2005). Formação em psicologia: serviços-escola em debate**. São Paulo, Vetor, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. Código de Ética Profissional do Psicólogo. Novembro de 2014. Disponível em <<http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>>. Acesso em 01 de novembro de 2017.

CRPSP. **Exposição 50 anos da Psicologia no Brasil - A história da psicologia no país**. Conselho Regional de Psicologia da 6ª região – São Paulo: CRPSP, 2011.

CURY, B. M. Reflexões sobre a formação do psicólogo no Brasil: a importância dos estágios curriculares. **Dissertação**. Programa de Pós-graduação em psicologia – PUC-MG. 140f, Belo Horizonte, 2012.

DE ESPÍRITO, A. C. O; DE CASTRO, P. F. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA. **Revista Educação-UNG**, v. 7, n. 2, p. 40-55, 2012.

FELIPPE, W. C. Alguns registros em torno da história do curso de Psicologia da PUC Minas no Coração Eucarístico. **Psicologia em Revista**, p. 27-40, 2009.

GONDIM, S. M. G. et al. A identidade do psicólogo brasileiro. **BASTOS, AVB; GONDIM, SMG O trabalho do psicólogo no Brasil. Porto Alegre: Artmed**, p. 223-247, 2010.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. **São Paulo**, v. 5, n. 61, p. 16-17, 2002.

GUIMARÃES, D. A. OS PSICÓLOGOS NAS ORGANIZAÇÕES E A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL/ Psychologists in the context of work and the professional qualification. **Trabalho & Educação-ISSN 1516-9537**, v. 17, n. 1, p. 95-108, 2010.

JAPUR, M. Formação em psicologia: a perspectiva da carta de Serra Negra. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, n. 7, p. 42-55, 1994.

JORGE, M. M.; MOREIRA, M. H. C.; SILVA, M. L. V.; ANDRADE, M. C. Um pouco de história: a trajetória dos estágios no curso de Psicologia, unidade Coração eucarístico, da PUC MINAS. **Revista Comemorativa dos 50 anos do Instituto de Psicologia**, p.63-72, abr. 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

LANE, S. Histórico e fundamentos da psicologia comunitária no Brasil. In CAMPOS, Regina Helena de Freitas. (Ed.), **Psicologia Social Comunitária: Da solidariedade à autonomia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LASSANCE, M. C. P.; GOCKS, A. A formação da identidade profissional em universitários: A questão da prática. **Anais do Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional**, v. 2, p. 65-70, 1995.

LISBOA, F. S; BARBOSA, A. J. G. Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 29, n. 4, p. 718-737, 2009.

LOURENÇO FILHO, M.B. A psicologia no Brasil. In: Azevedo, F. de. (Org.) **As Ciências no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994. V. 2, p.301-341. (Trabalho original publicado em 1955).

MALVEZZI, S; SOUZA, J. A. J.; ZANELLI, José Carlos. Inserção no mercado de trabalho: os psicólogos recém-formados. **O trabalho do psicólogo no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, p. 85-106, 2010.

MANCIBO, D. Formação em psicologia: gênese e primeiros desenvolvimentos. **Mnemosine**, 2004.

MASSIMI, M. Estudos históricos acerca da Psicologia brasileira: uma contribuição. **História da Psicologia: Pesquisa, formação, ensino**, p. 69, 1996.

MATOS, M. A. A definição de diretrizes em uma estruturação curricular em Psicologia e o estágio de formação profissional. **Psicólogo inFormação**, ano 4, n.4, p.63-77, jan./dez. 2000.

PEREIRA, F. M; PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. **Psicologia em estudo**, v. 8, n. 2, p. 19-27, 2003.

RECHTMAN, R. I. O FUTURO DA PSICOLOGIA BRASILEIRA: uma questão de projeto político. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 4, n. 1, 2016.

ROSAS, P. et al. Quantos e quem somos. **Conselho Federal de Psicologia (Org.), Quem é o psicólogo brasileiro**, p. 32-48, 1988.

SOUZA, L. C. G. **O ensino da psicologia social e suas representações: a formação do saber e o saber em formação**. 2005. Tese de Doutorado. Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SPARTA, M. O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. 1-2, p. 1-11, 2003.

TANAMACHI, E. de R. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em Psicologia Escolar. **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 73-104, 2000.

TEIXEIRA, M. A. P; GOMES, W. B. Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 5, n. 1, p. 47-62, 2004.

ZANELLI, José Carlos et al. Movimentos emergentes na prática dos psicólogos brasileiros nas organizações de trabalho: implicações para a formação. **CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Psicólogo Brasileiro. Práticas emergentes e desafios para a formação**. São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, p. 101-194, 1994.

CAPÍTULO X

ALTARES DO INCONSCIENTE: A RELIGIÃO ENTRE O SAGRADO, O SECULAR E O DISCURSO FREUDIANO

*Davi Carmo Alencar
Iara Moreira de Oliveira
Davi Sampaio Cardoso*

INTRODUÇÃO

A religião, enquanto dimensão estruturante da experiência humana, atravessa o tempo e as civilizações como um dos mais complexos sistemas simbólicos elaborados pela cultura. Não se limita a um corpo doutrinário de crenças nem ao exercício de rituais fixos, mas constitui um campo de significações no qual se entrelaçam desejo, desamparo, angústia e transcendência. Inserida nas tramas sociais e afetivas que moldam a subjetividade, a religião resiste à clausura conceitual, apresentando-se como forma viva de elaboração daquilo que escapa à razão, o mistério, a finitude e a falta. Tal abertura de sentido a torna permanentemente suscetível às forças históricas e pulsionais que a (re)inscrevem.

Sob essa perspectiva, compreendê-la exige mais do que uma leitura teológica ou antropológica, requer escuta. Como assinala Zilles (2006), a religião expressa o modo pelo qual o sujeito se percebe vinculado a uma realidade que o transcende, mas sem que isso o afaste do mundo concreto em que vive. Não se trata de um afastamento do sensível, mas de um retorno a ele por meio do sagrado. Nesse sentido, a religião não é metafísica, mas uma convocação, interpela o sujeito a se confrontar com o sentido de sua existência, promovendo, simultaneamente, um movimento de abertura à alteridade e de enraizamento na própria condição humana.

É precisamente nesse campo de tensões que a psicanálise se aproxima da religião. Desde Freud, tal aproximação tem se caracterizado por um duplo movimento de crítica e de escuta. Frequentemente reduzida a fórmulas como “neurose obsessiva” ou “ilusão coletiva”, a concepção freudiana sobre a religião foi historicamente cristalizada em leituras que ignoraram sua vocação dialética. No entanto, como enfatiza Lacan (1953–1954), o pensamento freudiano não se estabelece como um corpo doutrinário fechado, mas como campo em permanente deslocamento, exigindo que seus conceitos sejam constantemente reinscritos diante das mutações subjetivas e culturais (Maciel; Rocha, 2008).

É nesse horizonte que se insere a presente investigação, que toma como ponto de partida a seguinte indagação: em que medida a psicanálise, especialmente a partir da obra de Freud, pode

contribuir para a escuta e a compreensão da experiência religiosa na contemporaneidade? Mais do que buscar respostas conclusivas, o que se propõe aqui é tensionar os sentidos possíveis dessa interlocução.

Adotando uma abordagem qualitativa, com base em revisão bibliográfica de obras freudianas e de autores contemporâneos que retomam a temática em diálogo com a clínica, o estudo tem como objetivo geral investigar as contribuições da psicanálise para a compreensão da religião enquanto fenômeno psíquico e cultural. Em tempos nos quais a espiritualidade comparece de modo insistente no cenário clínico, este trabalho busca sustentar uma leitura que acolha a complexidade do sagrado, não como exterior à linguagem, mas como aquilo que, ao se dizer, convoca o sujeito a um novo modo de escuta.

A RELIGIÃO NA CONTEMPORANEIDADE: ENTRE O SAGRADO E O SECULAR

A contemporaneidade, por excelência, é um período caracterizado pela transformação acelerada da paisagem social e ideológica, e pela fragmentação da realidade e da identidade em detrimento da fragilização das instituições e dos laços sociais. Todavia, ao contrário do que esperava Freud, o sujeito contemporâneo não substitui o discurso religioso pelo científico frente ao desamparo humano. É justamente diante do cenário mundial do enfraquecimento do laço social e ascensão do discurso capitalista que movimentos fundamentalistas religiosos ganham espaço, expandindo a quantidade de seguidores e reivindicando um território seguro sob a premissa de resistir ao evanescimento da tradição (Nunes, 2008; Braunstein, 2010).

Como filho do iluminismo, Freud pressupõe que a ciência superaria a “ilusão religiosa”, mas a queda razão diante da constatação de que toda pulsão é pulsão de morte, o leva a abdicar dessa fundamentação. Contudo, Nunes (2008) aponta para um fenômeno distinto daquele idealizado por Freud até a década de 20. É justamente “o retorno do religioso do sagrado” (p. 548) como um discurso resistente ao discurso científico e capaz de enodar o sujeito à sociedade através da produção de um saber unificante da realidade.

Pensar a religião na contemporaneidade implica deslocar o olhar para além de uma concepção estática do sagrado, atentando para os atravessamentos entre o fenômeno religioso e a lógica secular que permeia o mundo moderno. Como apontam Sandra Krindges e Paulo Nodari, em “Religião, Ética e Psicanálise: um Diálogo Possível” (2018), a modernidade engendra um “vazio ético”, marcado pela sensação de esvaziamento dos sentidos existenciais outrora sustentados pelas doutrinas religiosas. Nesse contexto, observa-se um deslocamento nas formas de experienciar o sagrado, que já não se pautam necessariamente pela rigidez institucional, mas emergem a partir de práticas mais individualizadas e fluídas.

A noção de uma “religião sem religião” conforme delineada por autores como Mendoza-Álvarez (2011) e Meslin (2014), traduz esse novo arranjo simbólico, uma religiosidade que se faz no entre-lugar do sujeito, articulada às suas vivências singulares, mas, ao mesmo tempo, inserida nas tensões de um mercado de espiritualidades. Assim, o sagrado se configura como elemento que responde não apenas ao anseio por transcendência, mas também à urgência de respostas personalizadas diante das inquietações e sofrimentos que marcam a existência no tempo presente.

Essa ambivalência se evidencia na convivência entre tradições religiosas historicamente consolidadas e novos movimentos espirituais que tensionam as fronteiras entre fé e consumo. A religião, nesse cenário, oscila entre o lugar de sustento ético e afetivo e o de produto simbólico moldado pelas lógicas do neoliberalismo, onde práticas espirituais são oferecidas como soluções terapêuticas às angústias contemporâneas (Krindges; Nodari, 2018).

É nesse panorama que emerge o conceito de “trânsito religioso”, elaborado por Krindges e Nodari (2018), que nomeia a experiência de sujeitos que não se vinculam de forma exclusiva a uma única tradição. Trata-se de um movimento que, ao mesmo tempo em que afirma a liberdade subjetiva, também revela uma espiritualidade marcada pela ambiguidade, entre o desejo de sentido e a instrumentalização da fé como estratégia de regulação psíquica diante das neuroses da vida cotidiana (Krindges; Nodari, 2018).

Paulo Dalgallarrondo (2008), por sua vez, ao investigar a interface entre religiosidade, psicopatologia e saúde mental, amplia esse debate ao propor que as crenças religiosas podem assumir um duplo papel, ora como dispositivos de elaboração simbólica do sofrimento, ora como elementos que contribuem para a constituição de quadros psicopatológicos. Em sua análise, a religião figura como um campo de ressignificação, capaz de oferecer contornos e sustentação simbólica às vivências de dor, perda e angústia. Entretanto, esse campo é, cada vez mais, atravessado por uma espiritualidade “bricolada”, uma colagem de práticas diversas que refletem, antes de tudo, a busca do sujeito por uma experiência que dê conta de sua própria historicidade, de sua demanda por cura, e de sua relação ambígua com o sagrado.

A VISÃO FREUDIANA DA RELIGIÃO: (DES)ENCONTROS DA PSICANÁLISE

Na obra freudiana, a religião ocupa lugar de destaque como objeto de investigação e crítica, inserida no cerne das articulações entre o inconsciente, a cultura e a constituição subjetiva. Freud, ao longo de sua produção, não apenas denuncia a função ilusória da religião, mas também a examina enquanto expressão simbólica dos conflitos psíquicos mais arcaicos do sujeito. Como assinalam

Krindges e Nodari (2018), trata-se de uma crítica histórica que, longe de perder sua atualidade, continua a reverberar nas discussões contemporâneas.

Em “Atos obsessivos e práticas religiosas” (1996), Freud estabelece uma analogia entre os rituais religiosos e os sintomas neuróticos, sugerindo que ambos operam como formações defensivas, cerimoniais destinados a apaziguar angústias e a manter sob controle conteúdos pulsionais recalcados. A religião, aqui, é compreendida não apenas como uma estrutura externa ao sujeito, mas como expressão de processos inconscientes que buscam organização diante da incerteza e da ameaça.

Essa análise se amplia em “Totem e Tabu” (1996), quando Freud adentra o terreno do mito e da antropologia para pensar a religião como herança psíquica de traumas primordiais, marcados pela interdição do incesto e pela instauração da lei. A figura do pai primevo, morto e idealizado, torna-se o eixo em torno do qual se estruturam os interditos sociais e, por conseguinte, as formas religiosas. A religião aparece, assim, como elaboração simbólica dos afetos ambivalentes dirigidos à figura paterna, desejo, culpa, medo e amor.

Em “Moisés e o monoteísmo” (1996), essa hipótese atinge sua maturação. Freud propõe que a religião monoteísta, especialmente o judaísmo, constitui uma tentativa de restabelecer a autoridade do pai, reinstalando a ordem simbólica através de uma figura divina marcada pela interdição, pela exigência e pelo cuidado. Tal figura paterna funciona como suporte imaginário para a organização psíquica, operando como recurso frente à fragilidade existencial. A religião, nesse sentido, não se reduz a delírio, mas é concebida como aparato psíquico de mediação com a realidade interna.

Essa concepção se radicaliza em “O futuro de uma ilusão” (1996), obra em que Freud sustenta que as crenças religiosas funcionam como mecanismos psíquicos de contenção das angústias humanas, oferecendo explicações totalizantes frente ao desamparo. A promessa de uma providência divina, de justiça transcendente e de consolo simbólico frente à morte são vistas como expressões de um desejo infantil por proteção e segurança. No entanto, ao mesmo tempo em que reconhece a função protetora da religião, Freud a nomeia como “ilusão”, não por ser falsa, mas por ser sustentada por desejos, e não por provas. Diante disso, ele propõe uma ética da desilusão, educar para a realidade, ainda que árida, como tarefa de maturação subjetiva.

Esses textos constituem não apenas uma crítica à religião, mas também um convite à escuta das suas ressonâncias no psiquismo. A religião é tratada, por Freud, como fenômeno psíquico e social, que responde às necessidades humanas de sentido, pertencimento e elaboração simbólica do sofrimento. Como apontam Krindges e Nodari (2018), a psicanálise não desautoriza completamente a experiência religiosa, mas a (re)inscreve no campo do desejo, do inconsciente e da falta, elementos constitutivos da subjetividade.

É nesse horizonte que a noção contemporânea de “trânsito religioso” pode ser pensada em diálogo com a metapsicologia freudiana. A possibilidade de deslocar-se entre diferentes crenças, práticas e formas de espiritualidade expressa não apenas uma abertura epocal, mas também uma reconfiguração contínua do próprio aparelho psíquico, que demanda da clínica psicanalítica uma escuta capaz de acompanhar tais movimentos (Maciel; Rocha, 2008). Essa plasticidade teórica e clínica da psicanálise permite que seus conceitos sejam constantemente tensionados, atualizados e reinventados, à medida que novas formas de sofrimento se apresentam.

Contudo, essa busca incessante por respostas, característica da espiritualidade contemporânea, pode, paradoxalmente, se converter em fonte de sofrimento. A expressão “doenças do vazio”, utilizada por Krindges e Nodari (2018), remete a essa condição em que o sujeito, ao projetar no sagrado a solução para suas inquietações, descola-se de si mesmo, aprofundando o sentimento de desenraizamento. A concepção histórica da acídia, resgatada por Oliveira, Nunes e Souza (2024), alarga esse diagnóstico, nomeando não apenas um “pecado capital”, mas um estado de empobrecimento afetivo e existencial. Nesse cenário, a espiritualidade, quando desvinculada de um movimento autêntico de elaboração subjetiva, pode se tornar mais um modo de fuga da dor de existir.

A VERDADE ENTRE O SABER RELIGIOSO E O SABER PSICANALÍTICO

Em “O Triunfo da Religião”, Lacan (1975/2005) postula diferenças cada vez mais emergentes entre a psicanálise e a religião. Diferente de Freud, Lacan sustenta que a religião seria capaz de manter seu status privilegiado na produção de sentidos. Como o próprio título da obra sugere, diante de um suposto embate entre o saber religioso e psicanalítico, a religião manteria primazia quanto à influência do discurso na produção de sentidos. Esse desfecho seria resultante da posição que o saber produzido por esses teria diante da falta do sujeito. A psicanálise afirma a impossibilidade de tamponar a falta, ressaltando os limites da linguagem frente ao real. Em contrapartida à psicanálise, o discurso religioso, através da negação da morte e do desamparo, oferece um sentido último, uma cura ao mal estar capaz de foracluir a própria castração (Veliz, 2024).

Nesse contexto, a psicanálise se configura como sintoma da cultura, no sentido em que evidencia aquilo que escapa às tentativas de normatização e universalização do saber. O sintoma, para a psicanálise, é a formação que se interpõe entre o gozo e o saber, condensando algo do desejo inconsciente que insiste em retornar por meio do corpo e da linguagem. Assim como o sintoma no sujeito fala de uma verdade recalçada, a psicanálise se inscreve como aquilo que retorna no campo do saber, apontando para os limites do discurso científico e para a insuficiência das soluções religiosas frente ao sofrimento (Lacan, 2005).

Lacan (2005) destaca que a psicanálise, ao contrário de ocupar um lugar de certeza, insiste como um ponto de furo nas estruturas dominantes do saber. Sua função não é oferecer respostas prontas, mas tensionar o que se apresenta como dado. Ao afirmar que o inconsciente é estruturado como linguagem, Lacan reposiciona a psicanálise como uma prática que opera a partir do equívoco, da ambiguidade e daquilo que resiste à plena nomeação. Essa operação implica reconhecer a análise como um espaço onde o saber não se impõe de fora, mas se constrói na travessia singular do sujeito em relação ao seu sintoma.

A psicanálise, portanto, ocupa um lugar paradoxal, ela não visa à cura no sentido tradicional, nem à normalização do sujeito, mas à escuta e elaboração de sua verdade particular. O sintoma, longe de ser um erro a ser corrigido, é acolhido como uma formação de compromisso que guarda algo da singularidade do sujeito. Nesse ponto, a análise possibilita uma reinscrição do sintoma como operador de transformação, não para eliminá-lo, mas para fazer com que ele funcione de outro modo, apontando em direção ao desejo e não à repetição do gozo e do sofrimento. Logo, à medida que o real invade a vida pelas brechas da linguagem, o sujeito do inconsciente pode produzir a sua verdade como sustentação para ampará-lo diante das intempéries do viver. (Maciel; Rocha, 2008).

Lacan (2005) adverte que a religião tende a triunfar justamente porque oferece respostas totalizantes às angústias do sujeito, em contraste com a ciência e com a psicanálise, que se veem diante dos impasses do saber e do impossível de dizer. Ainda assim, o saber psicanalítico não se propõe a disputar espaço com o saber religioso. Ao contrário, ele se sustenta na recusa em ocupar o lugar do Outro que tudo sabe, optando por uma relação com o saber que se dá na singularidade de cada análise, sem pretensão de universalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscou-se tensionar os entrelaçamentos possíveis entre a religião e a psicanálise, especialmente a partir da metapsicologia freudiana, compreendendo ambas não como sistemas fechados de saber, mas como discursos que atravessam e são atravessados pelas inquietações humanas diante do sofrimento, do sentido e da morte. A religião, enquanto manifestação simbólica do desejo, emerge como produção cultural e psíquica, convocando o sujeito a inscrever sua falta em um campo de significações que vai do mito à transcendência, do ritual à angústia.

A leitura freudiana da religião, ainda que fundada em uma crítica contundente, se desdobra como abertura para a escuta dos modos pelos quais os sujeitos se endereçam ao sagrado. A religião, ao nomear o indizível e ao oferecer narrativas para o que escapa à racionalidade, ocupa uma função organizadora do psiquismo e do laço social.

Neste cenário, a psicanálise se afirma não como antagonista da religião, mas como prática ética que recusa respostas totalizantes. Ao sustentar a ausência de garantias e reconhecer a verdade como efeito de discurso, a psicanálise opera a partir de uma ética do desejo, que não fecha o sentido, mas convida à travessia. Enquanto a religião tende à estabilização simbólica frente ao desamparo, a escuta analítica aposta na singularidade do sintoma, promovendo um deslocamento que não visa à normatização, mas à criação de novas possibilidades de existência.

Assim, tanto a espiritualidade quanto a clínica analítica podem ser espaços de reinvenção subjetiva. Se o discurso religioso insiste em prometer salvação, a psicanálise propõe um retorno ao sujeito de seu próprio enigma, ali onde o saber falha e a palavra ainda pode produzir laço. Em tempos de carência simbólica e saturação de promessas, talvez seja necessário, mais do que nunca, cultivar uma escuta que acolha o sagrado não como dogma, mas como fenda, um altar onde o inconsciente ainda possa falar.

REFERÊNCIAS

- BRAUNSTEIN, N. A. O discurso capitalista: quinto discurso? O discurso dos mercados (pst): sexto discurso? **A peste**, v. 2, n. 1, p. 143-165. 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/a peste/article/download/12079/8752/28950>. Acesso em: 03 jun. 2025.
- DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e saúde mental**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FREUD, S. **Totem e tabu**. Obras completas de Sigmund Freud, v. XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, S. **Moisés e o monoteísmo**. Obras completas de Sigmund Freud, v. XXIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, S. **O futuro de uma ilusão**. Obras completas de Sigmund Freud, v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, S. **Atos obsessivos e práticas religiosas**. Obras completas de Sigmund Freud, v. IX. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- KRINDGES, S. M.; NODARI, P. C. Religião, ética e psicanálise: um diálogo possível?. **Conjectura: filos. e Educ.**, Caxias do Sul, v. 23, n. spe2, p. 181-206, 2018. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-46122018000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 nov. 2024.
- LACAN, Jacques. (1953-1954). **O seminário**. Livro I: os escritos técnicos de Freud. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- LACAN, J. **“O triunfo da religião” precedido de “Discurso aos católicos”**. Tradução de Andre Teles. Revisão técnica de Ram Mandil. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- MACIEL, K. D. DE S. A.; ROCHA, Z. DE J. B.. Freud e a religião: possibilidades de novas leituras e construções teóricas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 28, n. 4, p. 742–753, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/mHTcrLSLqZttqCZDLnqBsKx/#>. Acesso em: 06 nov. 2024.

MENDOZA ÁLVAREZ, C. Entre el bufón, la esfinge y el staretz. El lenguaje de la fe en la cultura mediática. **Revista Efemérides Mexicana**, n. 86, p. 177-196, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/289628>. Acesso em: 06 nov. 24.

MESLIN, M. **Fundamentos de antropologia religiosa**: a experiência do divino. Trad. de Orlando dos Reis. Petrópolis: Vozes, 2014.

NUNES, T. R.. O retorno do religioso na contemporaneidade. **Psicologia USP**, v. 19, n. 4, p. 547–560, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/GBzKgwnW6cyvHHzvHjrJvDj/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

OLIVEIRA, T.; NUNES, M. A. L.; SOUZA, T. R. R. de. A doença da acídia sob a lente da história: a pena de Tomás de Aquino e o pincel de Bosch. **InterAção**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. e87378, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/interacao/article/view/87378>. Acesso em: 3 jun. 2025.

VELIQ, Fabiano. Panoramas do debate entre psicanálise e religião. **Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 9, n. 17, p. 396–402, 2024. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/pretextos/article/view/32283>. Acesso em: 3 jun. 2025.

ZILLES, U. Situação Atual Da Filosofia Da Religião. **Revista Telecomunicação Puc Rs.**, v. 36, n. 151, 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/teo/article/view/1676/1209>. Acesso em: 3 jun. 2025.

SOBRE OS ORGANIZADORES

TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO

Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Psicólogo (CRP 11/16.666). Membro do Laboratório de Pesquisa de Psicologia em Subjetividade e Sociedade (UFC) e do Projeto Artes Insurgentes: coletivizando resistências (SECULT/UFC). Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: tadeulucasf@gmail.com

MAXWELL FONTES TEIXEIRA

Pós graduado em Psicologia Organizacional pela Universidade Vale do Acaraú - UVA. Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio – Unileão/CRP 11/12569. Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado - UniVS. Atua como professor orientador da Liga Acadêmica de Estudos Cognitivo Comportamental (LAECC) vinculada ao curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado - UniVS. Possui experiência na área de Psicologia Organizacional e do Trabalho e experiência clínica na Terapia Cognitivo Comportamental. E-mail: maxwell@univs.edu.br

LIELTON MAIA SILVA

Coordenador do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado. Mestre em Ciências da Saúde pela Faculdade de Medicina do ABC. Especialista em Saúde Mental pela UDESC. Especialista em Avaliação Psicológica e Psicodiagnóstico pela UNIBF. Especialista em Ciências da Educação e Docência do Ensino Superior pela UniVS. Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Católica Rainha do Sertão. Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Avaliação Psicológica (NUPAP). Supervisor clínico e Psicoterapeuta na Abordagem Cognitivo Comportamental. Membro e fundador do Instituto Clover. E-mail: lieltonmaia@univs.edu.br

ANTONIEL DOS SANTOS GOMES FILHO

Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Tecnólogo em Gestão Comercial pelo Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Kurios (FAK). Mestrando no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional Sustentável na Universidade Federal do Cariri (PRODER/UFCA) com fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Professor da Universidade Regional do Cariri – URCA - Campus Bárbara de Alencar (Campos Sales-CE). E-mail: antonieli.historiacomparada@gmail.com

RENATO MESQUITA PEIXOTO

Doutor em Ciências Veterinárias pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Veterinárias pela Universidade Estadual do Ceará (PPGCV/UECE) com Pós-Doutorado em Ciência Animal pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Zootecnista pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Professor e Editor-chefe da Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências (RIEC) e da Revista Encontros Científicos (REC) do Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS). E-mail: renatomesquita@univs.edu.br

SOBRE OS AUTORES

ADRIAN BEZERRA ASSUNÇÃO

Especialista em Psicologia Clínica. Especialista em Psicologia do Trânsito. Coordenadora do curso de Psicologia da Faculdade Centro-Sul (FACS). Membro do Grupo de Pesquisa em Psicologia Social (GPPS) da UniVS. Formação em Avaliação Psicológica pela Ethos. Psicóloga Clínica. E-mail: adrianassuncao.psi@hotmail.com

ALEX FIGUEIRÊDO DA NÓBREGA

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (2001-2006), tendo passado por várias experiências de Pesquisa e Extensão, dentre as quais se destacam a iniciação científica no Núcleo de Estudos sobre Desenvolvimento Rural e Vulnerabilidade Social, coordenado pelo prof. Dr. Francisco José Batista de Albuquerque, bem como a experiência no projeto de Plantão Psicológico na Comunidade Maria de Nazaré, em João Pessoa, coordenado pela professora Dra. Marísia Oliveira da Silva. Possui especialização em Saúde da Família pela Universidade Gama-Filho (2009-2011), tendo discutido em seu TCC as possibilidades de contribuição da psicologia para o trabalho na Atenção Primária à Saúde. Possui mestrado em Desenvolvimento Regional Sustentável pela Universidade Federal do Cariri (2014-2016), onde pesquisou sobre as possíveis relações entre as Políticas Sobre Drogas e os princípios do Desenvolvimento Sustentável, a partir da experiência de usuários de um CAPS-ad. Atualmente, é psicólogo do Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF), em Juazeiro do Norte (CE), e professor do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Vem se dedicando aos seguintes temas: políticas sobre drogas, processos psicossociais de exclusão, atuação do psicólogo nas políticas públicas.

ANA DENIZE VIEIRA QUEIROZ

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS/2020), pós graduanda em neuropsicologia pela Faculdade Dom Alberto. E-mail: anadenizee@gmail.com

ANA RAQUEL PEREIRA DE MOURA

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS/2020). E-mail: racchellmoura@gmail.com

ANA TERESA CAMILO DUARTE

Mestra em Serviço Social. Especialista em Serviço Social e Humanização. Assistente social e sócia proprietária da Attivas - Assessoria e Consultoria em Serviço Social e Psicologia. E-mail: anateresaduarte9@gmail.com

ANTONIEL DOS SANTOS GOMES FILHO

Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Tecnólogo em Gestão Comercial pelo Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Kurios (FAK). Mestrando no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional Sustentável na Universidade Federal do Cariri (PRODER/UFCA) com fomento do Conselho Nacional

de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Professor da Universidade Regional do Cariri - URCA - Campus Bárbara de Alencar (Campos Sales-CE). E-mail: antoniell.historiacomparada@gmail.com

ANTONIO PEDRO DA SILVA NETO

Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). E-mail: antoniopedroiip@gmail.com

CAMILO ALLYSON SIMÕES DE FARIAS

Professor Associado II da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Doutor em Engenharia Civil pela Ehime University (Japão), com pós-doutorado em Engenharia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Mestre em Ciências e Engenharia de Materiais pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. E-mail: camiloallyson@yahoo.com.br.

CAMYLA DE LIMA BEZERRA

Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). Pós-graduanda em Psicologia Organizacional e do Trabalho pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). E-mail: camylima.cl@gmail.com

CLAYTON ROLIM TEIXEIRA

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado-UNIVS. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Unina. Email:claytonrolim@hotmail.com

DAVI CARMO ALENCAR

Psicólogo (CRP 11/23292). Especializando em Avaliação Psicológica e Psicodiagnóstico e em Docência do Ensino Superior (Instituto Pedagógico Brasileiro - IPB). Preceptor do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). Membro da Liga Acadêmica de Psicologia Comunitária (LAPSICO/UNIVS). Desenvolve pesquisas com ênfase em processos psicossociais e modos de subjetivação na sociedade contemporânea. E-mail: davicarmo@univs.edu.br

DAVI SAMPAIO CARDOSO

Psicanalista. Psicólogo (CRP 11/14695). Mestrando em Psicologia na Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Especialista em Políticas Públicas e Atenção Psicossocial pela Estácio de Sá. Professor do curso de Psicologia no Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). Professor Orientador da Liga Acadêmica de Psicanálise (LAP/UniVS). Professor Coorientador da Liga Acadêmica de Psicologia Comunitária (LAPSICO/UNIVS). Membro do Laboratório de Estudos Sobre Psicanálise, Cultura e Subjetividade (LAEPCUS/UNIFOR). Pesquisa temas relacionados a subjetividade, contemporaneidade e laço social com enfoque psicanalítico. E-mail: davisampaiopsi@gmail.com

DAYANNE NICOLAU CRUZ

Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Dr Leão Sampaio - Unileão - 2017. email - dayannenicolau@hotmail.com

ELCIDES HELLEN FERREIRA LANDIM BARRETO

Professora do Curso de Psicologia da Univs, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), membro do Laboratório de Pesquisa em Psicologia Ambiental (Locus), email:hellenbarreto@univs.edu.br

ERICA FELIX DE SOUSA

Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (Univs). Especialista em Psicologia Social pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Membro do Grupo de Pesquisa em Psicologia Social (GPPS). E-mail: felixerica139@gmail.com

EVILANE PRAXEDES RIBEIRO

Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS). Membro do Grupo de Estudos em Psicanálise e Arte (2020 - atualmente); Diretora de Comunicação da Liga Acadêmica de Psicologia Comunitária (Abril de 2021 - atualmente); Membro do Laboratório de Estudos em Psicologia e Feminismos (Abril de 2021 - atualmente). E-mail: evillanyribeiro@gmail.com

FABIANA ANTONIA DA CONCEIÇÃO DE SALES

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS/2020), pós graduanda em Terapia Cognitiva Comportamental (UNIVS), Psicologia Hospitalar (UNIABEU), formação em andamento em Psicopatologia. E-mail: fabiana.acs@gmail.com

FILIPPE LEVY SOUSA TEIXEIRA

Graduando em Odontologia pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio-UNILEÃO. Email: filipelevy8@gmail.com

FRANCISCA CHARLIANE ALMINO LOPES

Especializanda em Neuropsicologia pelo Centro Universitário Christus (Unichristus). E-mail: charliane.almino@hotmail.com.

GILIANE CORDEIRO GOMES

Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental pela ESUDA. Psicóloga. Bacharela em Psicologia pela Universidade de Pernambuco. E-mail: gilianecordeiro@yahoo.com.br

GIORDANO BRUNO MESSIAS ROLIM

Professor universitário na Faculdade São Francisco da Paraíba (FASP). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Campina Grande. Especialista em Docência do Ensino Superior (FIC). Graduado em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba. Desenvolve pesquisas sobre representações sociais do fracasso escolar na educação do campo. E-mail: giordano.psicologia@hotmail.com

GUSTAVO PEREIRA MACEDO

Psicólogo, Bacharel em Psicologia pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - PE. Pós graduando em Saúde Mental pela FAVENI. E-mail: gustavoPM53@Outlook.com

IARA MOREIRA DE OLIVEIRA

Psicóloga (CRP 11/23295). Membro da Liga Acadêmica de Psicanálise (LAP/UNIVS). Desenvolve pesquisas com foco nos processos psicossociais e nas formas de constituição da subjetividade na sociedade contemporânea, explorando temas como vínculos sociais, subjetividade e os desafios do tempo presente, sob a perspectiva da psicanálise. E-mail: iaramoreiradeoliveirapsi@gmail.com

IGOR PEREIRA DE OLIVEIRA

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado. Psicólogo no Centro de Atenção Psicossocial – CAPS I do município de Lavras da Mangabeira. E-mail: igor.psi2018@gmail.com

INGRID CÉSAR FERNANDES

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS/2020). E-mail: ingridcesarf@gmail.com

ISABELA BEZERRA RIBEIRO

Professora do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Pernambuco. Especialista em Psicologia Aplicada à Educação (URCA). Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Leão Sampaio. Coordenadora do Laboratório de Estudos em Psicologia e Feminismos. E-mail: isabelabezerra@univs.edu.br.

ÍTALO EMANUEL PINHEIRO DE LIMA

Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará. Docente dos cursos de Psicologia e Serviço Social do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio – Unileão.

JOÃO CÂNDIDO ANDRADE JÚNIOR

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS/2020), Licenciado em Artes Visuais pela Universidade Estadual do Ceará (UECE/2020). Pós graduando em Psicologia Existencial Humanista e Fenomenológica. E-mail: juniorcandido517@gmail.com

JOÃO PAULO PEREIRA BARROS

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFC. Coordenador do VIESES: Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação. Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo CNPq. E-mail: joaopaulobarros@ufc.br

JOCILNEYLY SILVA GALDINO

Bacharel em Psicologia (Fvs). E-mail: psicologajocilneylygaldino@gmail.com

JOSÉ LOPES TEIXEIRA NETO

Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdade ÚNICA. E-mail: joselneto@outlook.com.

KECYA NAYANE LUCENA BRASIL TAVARES

Docente do Curso de Psicologia. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará- UFC. Email: kecyanayane@univs.edu.br

LARISSA VASCONCELOS RODRIGUES

Professora dos cursos de Psicologia, Administração e RH da UNILEÃO. Diretora da Conectar Psicologia e Consultoria Organizacional. Graduada em Psicologia (UNILEÃO) CRP 11/08254, especialista em Gestão de RH (UNIJUAZEIRO). Formação Clínica em Gestalt-terapia (DIÁLOGOS). Atuando na área de Psicologia Organizacional e do Trabalho há 10 anos.

LIELTON MAIA SILVA

Coordenador do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado. Mestre em Ciências da Saúde pela Faculdade de Medicina do ABC. Especialista em Saúde Mental pela UDESC. Especialista em Avaliação Psicológica e Psicodiagnóstico pela UNIBF. Especialista em Ciências da Educação e Docência do Ensino Superior pela UniVS. Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Católica Rainha do Sertão. Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Avaliação Psicológica (NUPAP). Supervisor clínico e Psicoterapeuta na Abordagem Cognitivo Comportamental. Membro e fundador do Instituto Clover. E-mail: lieltonmaia@univs.edu.br

LUCIANA LOBO MIRANDA

Professora Titular de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Psicologia pela Pontifícia Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio). Coordenadora do Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). Estágio Pós-doutoral no Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da City University of New York (GC- CUNY). E-mail: Luciana.miranda@ufc.br

LUIS FERNANDO ALVES DO NASCIMENTO

Mestrando em Estado, Governo e Políticas Públicas pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO). E-mail: luisfernandoalvesdoanascimento@hotmail.com.

LUIZ PEDRO PEIXOTO BEZERRA ALVES

Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado. Email: lupelric@gmail.com

MAIANA PARENTE GOMES CARNEIRO

Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado. E-mail: maianaparente14@gmail.com

MARIA AMANDA BATISTA FARIAS

Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado. E-mail: amandf761@gmail.com

MARIA DINARA FERREIRA MOTA

Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS). Bolsista do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Membro do Grupo de Estudos em Saúde Mental, Gêneros e Dispositivos (Universidade FEEVALE). E-mail: mdinara921@gmail.com

MARIA EDUARDA DE SÁ BARRETO CALOU

Psicóloga pela UNILEÃO, com CRP-11/15019. Possui pós-graduação em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo- FAMESP. Atua com abordagem Teoria Cognitiva Comportamental.

MARIA ENIANA ARAÚJO GOMES PACHECO

Possui Doutorado em Psicologia pela Universidade de Fortaleza (2020). Atualmente é professora no curso de graduação em Psicologia da Universidade Vale do Salgado – UNIVS, desde 2020. Tem experiência na área da Saúde Pública e Psicologia Clínica. Atua em pesquisa no campo da Psicologia Ambiental e Políticas Públicas. E-mail institucional:enianagomes@univs.edu.br

MARIA SAMARA GONÇALVES TOMAS

Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio e especialista em Psicologia Clínica pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante.

MARIA WALDILENE SOUSA TEIXEIRA

Docente do curso de administração. Especialista em gestão de recursos humanos e metodologia da docência do ensino superior pelo Centro Universitário Vale do Salgado - UNIVS. Mestranda em Desenvolvimento Regional Sustentável pela Universidade Federal do Cariri-UFCA. Email: waldilenesouza@univs.edu.br.

MAXWELL FONTES TEIXEIRA

Pós graduado em Psicologia Organizacional pela Universidade Vale do Acaraú - UVA. Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio – Unileão/CRP 11/12569. Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado - UniVS. Atua como professor orientador da Liga Acadêmica de Estudos Cognitivo Comportamental (LAECC) vinculada ao curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado - UniVS. Possui experiência na área de Psicologia Organizacional e do Trabalho e experiência clínica na Terapia Cognitivo Comportamental.

MEURY GARDÊNIA LIMA DE ARAÚJO

Docente dos Cursos de **Psicologia** e Ciências Contábeis na UniVS. Mestra em Psicologia (Linha: Teorias e Práticas da Psicanálise) – UFC. Especialista em Gestão em Saúde – UECE. Licenciada em Letras - FECLESC/UECE. Psicóloga Clínica de Orientação Psicanalítica. Pesquisadora nas áreas: Psicanálise e Arte, Mal-estar na Cultura e Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher. Coordenadora do Grupo de Estudo "Psicanálise e Arte" e do Grupo de Extensão "Cinema Com Café" – UniVS. E-mail: meurygardenia@univs.edu.br

NAJARA OLIVEIRA SILVA

Professora do Curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS), Especialista em Psicologia Organizacional pela Faculdade Darcy Ribeiro (FDR) e em Teorias Psicanalíticas pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO). E-mail: njrosster02@gmail.com

PABLO GABRIEL LIMA SILVA

Psicólogo, Bacharel em Psicologia pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - PE. E-mail: pablogbriel@outlook.com

ROCHELLE RODRIGUES HOLANDA

Mestra e Doutoranda (Bolsista FUNCAP- CE) e Mestre em Psicologia em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Nexos: Teoria Crítica e Pesquisa Interdisciplinar - Nordeste. Colaboradora da Rede de Afrontamento das Pobrezas, Discriminações e Resistências (UNILAB-CE). E-mail: rchllholanda@gmail.com

SÂMARA GURGEL AGUIAR

Graduada em psicologia pela Universidade de Fortaleza (Unifor); Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); doutoranda em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Docente do curso de Psicologia na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e no Centro Universitário Unichristus. samara.gurgel@hotmail.com

SANDRA MARY DUARTE

Docente do curso de Psicologia da UNIVS, Especialista em Gestão Escolar (UECE/1998), Gestão Organizacional (UDESC/2000), Terapia Cognitivo Comportamental (UNIVS/2020), Licenciada em Pedagogia (UECE/1995), Bacharel em Psicologia (UNICATÓLICA/2009), com formação em TEA e Dificuldades de Aprendizagem. E-mail: sandramary@univs.edu.br

TADEU LUCAS DE LAVOR FILHO

Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Psicólogo (CRP 11/16.666). Membro do Laboratório de Pesquisa de Psicologia em Subjetividade e Sociedade (UFC) e do Projeto Artes Insurgentes: coletivizando resistências (SECULT/UFC). Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: tadeulucasf@gmail.com

TALLES CHATEAUBRIAND DE MACÊDO

Secretário de Meio Ambiente de Serra Branca - PB. Mestre em Gestão e Regulamentação de Recursos Hídricos pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Graduação-sanduiche em Engenharia Ambiental pela Universidade Federal da Paraíba junto à Università di Bologna e Università degli Studi di Napoli Federico II (Itália). E-mail: talles.demacedo@gmail.com

THAMIRES PEREIRA ALVES

Professora do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). Mestra em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Graduada em Psicologia pela mesma Instituição. Desenvolve pesquisas com ênfase em Psicologia Social, Saúde Mental, Qualidade de Vida,

Bem-estar Subjetivo, Coping e Tratamento e Prevenção Psicológica. E-mail: thamirespereira@univs.edu.br

TUANY CRISTINA ARAÚJO CORREIA

Graduanda em Psicologia – UNIVS. Pós-graduanda em Psicologia Organizacional e do Trabalho – FAVENI. Possui os cursos de: Aprofundamento teórico - prático de testes TEA e TDAH: Da avaliação a intervenção - 650 h - Instituto Neuro; Enfrentamento à violência doméstica e familiar contra a mulher - 140h - Universidade Aberta do Nordeste da Fundação Demócrito Rocha; Capacitação em Avaliação do Desenho Infantil - 80h - Instituto Neuro; Capacitação em TDAH na prática - 80h - Instituto Neuro. E-mail: tuanyaraujo04@gmail.com

VANESSA CARNEIRO BANDEIRA DE CARVALHO

Docente no curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UniVS). Mestra em Psicologia Clínica pela UNICAP. Psicóloga concursada na Proteção Social Especial da Assistência Social de Barbalha/CE. Psicóloga e sócia proprietária da Attivas - Assessoria e Consultoria em Serviço Social e Psicologia. E-mail: carvalhovanessa2701@gmail.com

VICTOR BRUNO FERNANDES SIEBRA

Especialista em Língua Portuguesa e Arte Educação pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica (FAVENI), Licenciatura em Letras (UNESA). Licenciatura em História (Unicesumar). E-mail: bruno_siebra@hotmail.com.

VILKIANE NATERCIA MALHERME BARBOSA

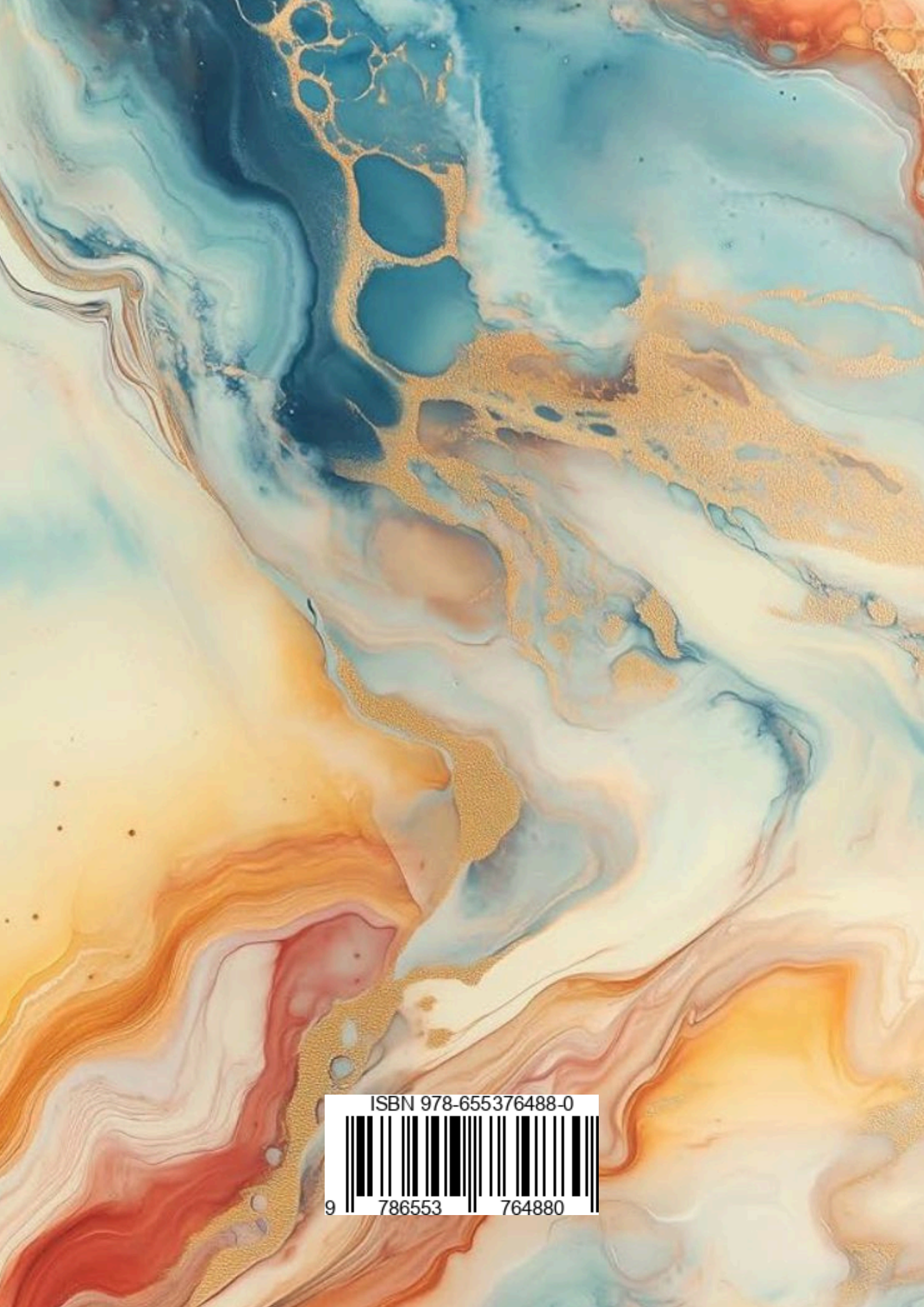
Graduada em Psicologia (UFPI), especialista em caráter de residência em Atenção Básica/Saúde da Família (UFPI). Doutoranda e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza- CE, Brasil. Bolsista CAPES. Integrante do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM/UFC). E-mail: vilkimalherme@outlook.com

WELISON DE LIMA SOUSA

Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas. Doutorando em Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Vale do Salgado (UNIVS). Participa da Liga Acadêmica de Psicologia Comunitária da UNIVS. E-mail: welisonls@gmail.com

ZULMIRA ÁUREA CRUZ BOMFIM

Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), Doutora em Psicologia Social pela PUC de São Paulo, coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Psicologia Ambiental (LOCUS), email: zulaurea@ufc.br



ISBN 978-655376488-0



9

786553

764880