

**João Roberto de Souza-Silva**  
Organizador

# TEMAS CONTEMPORÂNEOS EM PSICOLOGIA

## Ensino, Ciência e Profissão

VOL. 6



# **TEMAS CONTEMPORÂNEOS EM PSICOLOGIA**

Ensino, Ciência e Profissão - Vol. 6





### **AValiação, Parecer e Revisão por Pares**

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Bibliotecária responsável: Aline G. Benevides CRB-1/3889

P969            Temas Contemporâneos em Psicologia: Ensino,  
1.ed.            Ciência e Profissão - Vol. 6 [livro eletrônico] /  
                    (Orgs.) João Roberto de Souza-Silva. – 1.ed. –  
                    Curitiba-PR, Editora Bagai, 2024. 179p.

E-Book.  
Bibliografia.  
ISBN: 978-65-5368-500-0

1. Psicologia. 2. Ensino. 3. Ciência.  
I. Souza-Silva, João Roberto de.

07-2024/89

CDD 150

Índice para catálogo sistemático:

1. Psicologia    150

---

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-500-0.13.11.24>

---

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da **Editora BAGAI** por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfilmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 [www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 [contato@editorabagai.com.br](mailto:contato@editorabagai.com.br)

**João Roberto de Souza-Silva**  
Organizador

# **TEMAS CONTEMPORÂNEOS EM PSICOLOGIA**

Ensino, Ciência e Profissão - Vol. 6



O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

---

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <i>Editor-Chefe</i>       | Prof. Dr. Cleber Bianchessi  |
| <i>Revisão</i>            | Os autores   |
| <i>Capa e Diagramação</i> | Brenner Silva  |
| <i>Conselho Editorial</i> | Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI<br>Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC<br>Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo – CESUPA<br>Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC<br>Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC – UFSC<br>Dr. Antonio Xavier Tomo – UPM – MOÇAMBIQUE<br>Dra. Camila Cunico – UFPB<br>Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD – PORTUGAL<br>Dr. Carlos Luís Pereira – UFES<br>Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE<br>Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS<br>Dra. Clélia Peretti – PUCPR<br>Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ<br>Dr. Deivid Alex dos Santos – UEL<br>Dra. Denise Rocha – UFU<br>Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA<br>Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC<br>Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima – UFPI<br>Dr. Ernane Rosa Martins – IFG<br>Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF<br>Dr. Francisco Javier Cortazar Rodriguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO<br>Dr. Francisco Odécio Sales – IFCE<br>Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP<br>Dr. Hélder Rodrigues Maiunga - ISCED-HUILA - ANGOLA<br>Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC<br>Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM<br>Dr. Humberto Costa – UFPR<br>Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL<br>Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP<br>Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR<br>Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC<br>Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT - Chile<br>Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA<br>Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO<br>Dr. Juliano Milton Kruger - IFAM<br>Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF<br>Dra. Larissa Warnavin – UNINTER<br>Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFPA<br>Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ<br>Dra. Luisa Maria Serrano de Carvalho - Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR<br>Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM<br>Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB<br>Dr. Marciel Lohmann – UEL<br>Dr. Márcio de Oliveira – UFAM<br>Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR<br>Dra. Maria Caridad Bestard González - UCF-CUBA<br>Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP<br>Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira - IPLEIRIA - PORTUGAL<br>Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPeI<br>Dr. Nicola Andrian - Associação EnARS, ITÁLIA<br>Dra. Patricia de Oliveira - IF BAIANO<br>Dr. Paulo Roberto Barbosa – FATEC-SP<br>Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL<br>Dr. Rogério Makino – UNEMAT<br>Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA<br>Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS<br>Dr. Ricardo Caica Ferreira - UNITEL - ANGOLA<br>Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO<br>Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED<br>Dr. Stelio João Rodrigues - UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA<br>Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR<br>Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE<br>Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA<br>Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA<br>Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM<br>Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHEP - FRANÇA<br>Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT<br>Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS |

## APRESENTAÇÃO

A presente coletânea é composta por capítulos que expressam diversas formas de construir os conhecimentos teóricos e técnicos referentes à Psicologia de maneira interdisciplinar com destaque para o processo de ensino, para o desenvolvimento da ciência e para o exercício profissional. O objetivo é identificar, intervir e auxiliar nos fatores que influenciam as ações e os indivíduos em suas trajetórias pessoais, familiares e sociais, conectando essas questões às dimensões políticas, históricas, culturais e outras.

Desta maneira, os textos abordam uma variedade de campos de estudo e níveis de ensino, com uma abordagem que examina ou desafia as relações e influências entre eles, questionando inclusive a visão fragmentada da realidade. Assim, a prática da Psicologia e o seu exercício engloba a investigação e análise dos processos internos e das interações entre as pessoas, possibilitando a compreensão do comportamento humano, tanto em nível individual quanto em grupo, em diferentes contextos institucionais, independentemente do local onde tais interações aconteçam.

Destarte, o primeiro capítulo expressa reflexões referentes a teoria bioecológica e sua contribuição para pesquisas em psicologia do desenvolvimento humano em tempos de pandemia. Na sequência, o segundo capítulo disserta sobre interlocuções entre a pandemia de covid-19 e a psicologia positiva. Por sua vez, o terceiro capítulo destaca as diversidades nas organizações por meio de promoção de ações afirmativas. O quarto capítulo, na sequência, ressalta a interação professor-aluno com auxílio da revisão sistemática de uma década de programas interventivos e o quinto capítulo descreve a intervenção psicoterápica de adolescentes diagnosticados com transtorno do espectro autista pela abordagem terapia cognitiva comportamental.

Em continuidade, o sexto capítulo apresenta algumas reflexões críticas referentes a avaliação neuropsicológica no contexto das altas habilidades/superdotação. No que lhe concerne, o sétimo capítulo salienta a importância da terapia comportamental dialética para crian-

ças e adolescentes, o oitavo capítulo analisa as barreiras atitudinais e a pessoa com deficiência em concurso público auxiliados por julgados e pré-julgamentos e o nono capítulo destaca a relação professor-criança como motor da educação.

Por conseguinte, o décimo capítulo discorre sobre a dismorfia de snapchat com destaque para o feminino em tempos de espetáculo enquanto décimo primeiro capítulo apresenta a terapia sistêmica no trabalho terapêutico com minorias sexuais e de gênero. Em consonância, o décimo segundo capítulo oportuniza refletir sobre alguns fatores psicológicos no comportamento feminino em relação ao consumo de alimentos e, por fim, o décimo terceiro capítulo analisa alguns perfis de psicólogos/as no instagram.

Deste modo, a coletânea é parte do pressuposto no oferecimento de uma nova abordagem sobre os diversos temas da Psicologia em suas especificidades profissionais, de ensino e científicas, abrangendo áreas como educação, saúde, lazer, trabalho, segurança, justiça, comunidades e comunicação, entre outras.

Em face do exposto, os capítulos contribuem para avançar o conhecimento científico da Psicologia por meio da observação, pesquisas, descrição, estudos e análise dos processos de desenvolvimento, inteligência, aprendizagem, personalidade e outros aspectos do comportamento humano. Além disso, destacam-se por apresentar a atuação dos indivíduos na promoção da saúde mental, tanto na prevenção quanto no tratamento de distúrbios psíquicos, atuando para favorecer um amplo desenvolvimento psicossocial, intrapsíquico e nas relações interpessoais.

Equipe editorial

# SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>TEORIA BIOECOLÓGICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA PESQUISAS EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO EM TEMPOS DE PANDEMIA .....</b>                           | <b>9</b>  |
| Edinete Maria Rosa   |           |
| Leandra Lúcia Moraes Couto   |           |
| <b>INTERLOCUÇÕES ENTRE A PANDEMIA DE COVID-19 E A PSICOLOGIA POSITIVA .....</b>  | <b>23</b> |
| Barbara Frigini De Marchi  |           |
| Claudia Broetto Rossetti   |           |
| Valeschka Martins Guerra   |           |
| <b>DIVERSIDADES NAS ORGANIZAÇÕES: PROMOÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....</b>   | <b>35</b> |
| Alexandro Alves da Silva   |           |
| Silvia Moraes de Santana Ferreira  |           |
| <b>INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: REVISÃO SISTEMÁTICA DE UMA DÉCADA DE PROGRAMAS INTERVENTIVOS.....</b>  | <b>47</b> |
| Laís Cristine Moraes Severino  |           |
| Ana Priscila Batista   |           |
| <b>A INTERVENÇÃO PSICOTERÁPICA DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA PELA ABORDAGEM TERAPIA COGNITIVA COMPORTAMENTAL .....</b> | <b>57</b> |
| Bianca Santos Teixeira Costa   |           |
| Micaela Acco de Barros   |           |
| <b>A AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA NO CONTEXTO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: REFLEXÕES CRÍTICAS .....</b>   | <b>71</b> |
| Joana Domitila Miranda   |           |
| Tatiana de Cássia Nakano   |           |
| <b>TERAPIA COMPORTAMENTAL DIALÉTICA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES .....</b>   | <b>85</b> |
| Amanda Machado de Oliveira   |           |
| Ana Luiza Bonetti Vescovi  |           |
| Bianca de Lima Farias  |           |
| Dienifer Schons Weber  |           |
| Érika Vitória Albertoni  |           |
| Mariane Germany Machado  |           |
| Orientadora Dra. Livia Garcez  |           |



|   |            |
|---|------------|
| <b>BARREIRAS ATITUDINAIS E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM CONCURSO PÚBLICO: JULGADOS E PRÉ-JULGAMENTOS .....</b>                             | <b>99</b>  |
| Raimundo Wilson Gama Raiol  |            |
| Hélio Luiz Fonseca Moreira  |            |
| Janari da Silva Pedroso   |            |
| <b>A RELAÇÃO PROFESSOR-CRIANÇA COMO MOTOR DA EDUCAÇÃO.....</b>  | <b>113</b> |
| José Sargento   |            |
| Sandra Oliveira   |            |
| <b>DISMORFIA DE SNAPCHAT: O FEMININO EM TEMPOS DE ESPETÁCULO .</b>  | <b>123</b> |
| Flavia Camille Santos Zago  |            |
| Marsiel Pacífico  |            |
| Giovana Sampaio Castro  |            |
| Eduarda Costa Ferreira  |            |
| Laís Fernanda Podslan Gavioli   |            |
| <b>A TERAPIA SISTÊMICA NO TRABALHO TERAPÊUTICO COM MINORIAS SEXUAIS E DE GÊNERO .....</b>   | <b>137</b> |
| Mariluzza Sott Bender   |            |
| Juliana das Chagas Silveira   |            |
| Richard Ecke dos Santos   |            |
| Tatiane Fernanda Heck Cardoso   |            |
| Ana Caroline Dalla Vecchia  |            |
| Lucas Henrik Miranda Souza  |            |
| <b>COMPORTAMIENTO FEMENINO ANTE CONSUMO DE ALIMENTOS EN SUPERMERCADOS DE CIUDAD DEL CARMEN: APRENDIZAJE COMO FACTOR PSICOLÓGICO .....</b> | <b>151</b> |
| Martha Estela Córdova Zacarias  |            |
| Giovanna Patricia Torres Tello  |            |
| Azeneth Cano Alamilla   |            |
| Margarita Zúñiga Juárez   |            |
| Judith Martínez Domínguez   |            |
| Yoisell Lopez Bestard   |            |
| <b>PSICOLOGIA ONLINE: REFLEXÕES SOBRE PERFIS DE PSICÓLOGOS/AS NO INSTAGRAM .....</b>  | <b>163</b> |
| Raquel de Barros Pinto Miguel   |            |
| Rafaela Carolina Nardi  |            |
| Juliana de Oliveira Alves   |            |
| Safira Karen Palma  |            |
| Gabriel Carvalho Leandro  |            |
| Marina Brinkmann de Arruda Campos   |            |
| <b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>   | <b>177</b> |
| <b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>  | <b>178</b> |

# TEORIA BIOECOLÓGICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA PESQUISAS EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Edinete Maria Rosa<sup>1</sup>

Leandra Lúcia Moraes Couto<sup>2</sup>

No presente capítulo, buscamos discutir sobre os impactos da pandemia de COVID-19 para pesquisas em Psicologia do Desenvolvimento Humano. Com base em dados de estudos sobre a pandemia e dados sociodemográficos da população brasileira, explicitamos as desigualdades sociais no enfrentamento da COVID-19 e as consequências psicossociais da doença. Além disso, tecemos considerações a respeito da epistemologia e dos paradigmas científicos, com o objetivo de demonstrar que teorias contextualistas podem responder bem aos novos desafios científicos impostos pela COVID-19. Neste sentido, apresentamos a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, ressaltando a elasticidade dos fenômenos que podem ser estudados a partir de seus elementos. Defendemos sua utilização na condução de pesquisas em Desenvolvimento Humano em tempos de pandemia e pós pandemia.

A pandemia de COVID-19 pode ser considerada o evento mais desafiador dos últimos 100 anos para cientistas e gestores públicos. Uma pandemia se caracteriza pela disseminação de uma doença, que a princípio ocorre em uma região, mas que se espalha globalmente atingindo todo o planeta (OPAS, OMS, 2021). Segundo dados da Organização Panamericana de Saúde – OPAS – e da Organização Mundial de Saúde – OMS (OPAS, OMS, 2021), a primeira notificação de COVID-19 ocorreu em 31 de dezembro de 2019, quando a OMS foi alertada de uma cepa de coronavírus na cidade de Wuhan, na República Popular da China. Em

---

<sup>1</sup> Doutora em Psicologia Social (USP). Pós-doutorado em Psicologia (University of North Carolina at Greensboro). Professora (UFES). CV: <http://lattes.cnpq.br/8986579157260973>

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia (UFES). Pós-doutorado em Psicologia (UFES). Professora (UFV). CV: <http://lattes.cnpq.br/4184421099993483>

30 de janeiro de 2020, a OMS declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) por surto do novo coronavírus, sendo este o mais alto nível de alerta da Organização (OPAS, OMS, 2021). Em 11 de fevereiro de 2020, esse coronavírus recebeu o nome de SARS-CoV-2 e a doença por ele causada, COVID-19 (OPAS, OMS, 2021). Um mês depois, a COVID-19 já foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Ainda em meados de março, as primeiras medidas de distanciamento social foram tomadas após as autoridades públicas e cientistas recomendarem o distanciamento físico e práticas de higiene como medidas para conter a propagação da doença. A partir daí, iniciou-se a luta contra a COVID-19, impondo a todos uma nova forma de vida. O sentimento de risco logo tomou conta da vida das pessoas, colocando-as no campo interpessoal de isolamento, de distanciamento, com o lema “fique em casa” (SPINK, 2020).

Ao mesmo tempo em que a imprensa noticiava a corrida pela descoberta da vacina e os protocolos de biossegurança, a ciência avançava na descoberta de outras nuances desta mesma história, nem sempre noticiadas pela imprensa. Uma pesquisa conduzida por Bapaye e Bapaye (2021) analisou a influência das informações que as pessoas consumiam. O *WhatsApp* foi o meio mais utilizado pelas pessoas no período da pandemia e por meio dele as pessoas tinham acesso a informações nem sempre verdadeiras. A pesquisa foi realizada na Índia e buscou avaliar a vulnerabilidade em um país em desenvolvimento em relação à desinformação relacionada a COVID-19, compartilhada via *WhatsApp*, bem como identificar as características das mensagens de *WhatsApp* associadas ao aumento da credibilidade da desinformação. Os pesquisadores concluíram que usuários com mais de 65 anos foram consideradas as pessoas mais vulneráveis a informações falsas divulgadas via *WhatsApp*. Os profissionais da área da saúde, de igual modo, compartilhavam essa vulnerabilidade à desinformação, apesar de serem consideradas pessoas que tinham mais probabilidade de terem contato com informações verdadeiras. O estudo indicou também que a presença de um *link* ou uma fonte validando falsamente uma mensagem incorreta adicionava credibilidade falsa significativa, fazendo com que a mensagem veiculada parecesse verdadeira.

Além disso, poucos dias depois de ser declarada a pandemia, estudos buscavam conhecer como as pessoas representavam a COVID-19 (COELHO et al., 2021; DO BÚ et al., 2020). Do Bú et al. (2020), por exemplo, coletaram dados sobre a representação social do novo coronavírus e do tratamento da COVID-19 com a participação de 595 brasileiros, com idades entre 18 e 78 anos. Os autores descobriram que a gênese das representações sociais do novo coronavírus para os brasileiros, principalmente das regiões norte e nordeste, era marcada por preocupações relativas à sua disseminação e implicações psicossociais. Destacamos as palavras “medo” e “esperança”, que apareceram com grande frequência nas representações sociais da doença e do tratamento da doença, respectivamente.

Trabalhos também analisaram os impactos do isolamento durante a pandemia de COVID-19 sobre a violência doméstica e familiar (FBSP, 2020; VIEIRA et al., 2020). Vieira et al. (2020) discutem que este tipo de violência aumentou durante a pandemia em vários países, inclusive no Brasil, ao mesmo tempo em que houve uma redução na oferta de serviços de apoio às vítimas. As estudiosas afirmam, ainda, que houve um decréscimo na procura por tais serviços por parte das vítimas, que pode ter ocorrido em função do medo do contágio. Dados semelhantes foram divulgados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2020), que emitiu uma nota técnica sobre a violência doméstica durante os primeiros meses da pandemia. A nota apresenta um estudo realizado com informações coletadas junto às Secretarias Estaduais de Segurança Pública e/ou Defesa Social e Tribunais de Justiça, relativas à violência doméstica em seis Estados: Acre, Mato Grosso, Pará, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e São Paulo. Por um lado, os autores verificaram que, em comparação ao mesmo período em 2019, os números de feminicídios e homicídios femininos apresentaram crescimento. Por outro lado, houve queda nos registros de boletins de ocorrência nos crimes que exigiam a presença das vítimas, indicando uma dificuldade para realizar a denúncia durante o isolamento (FBSP, 2020).

Ademais, é importante citar que, a partir do protocolo de biossegurança definido por cientistas e divulgados por agências de saúde

pública para conter a pandemia (BRASIL, 2021), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021) lançou o documento Indicadores Sociais de Moradia no Contexto da Pré-Pandemia de COVID-19: 2019. Nesse documento foi possível verificar que a realidade brasileira era bem desigual no que se refere ao acesso à água. O número de pessoas sem abastecimento diário e sem qualquer estrutura de armazenamento em seu domicílio chegava a 37,8% da população. Já 3,4% da população estava em situação ainda pior, visto que residiam em domicílios que não se encontravam ligados à rede geral de abastecimento de água, assim como não contavam com qualquer canalização de água em ao menos um cômodo do domicílio.

Nesta mesma linha, outros estudos buscaram conhecer como as periferias iriam enfrentar a COVID-19. Rodrigues et al. (2020) estudaram a possibilidade de enfrentamento da COVID-19 nas favelas, logo no início da pandemia, chegando à conclusão de que não haveria enfrentamento eficaz sem que pelo menos duas, de sete medidas, fossem tomadas em conjunto. As medidas listadas pelos autores são: 1) transferência temporária de moradores das favelas para instalações públicas, por exemplo, escolas públicas, prédios desocupados; 2) transferência temporária de moradores das favelas para quartos de hotel; 3) subsídios para produtos de higiene; 4) renda básica destinada a produtos de higiene; 5) estabelecimento de estruturas emergenciais de saneamento; 6) expansão das unidades de terapia intensiva; 7) incentivo ao uso de máscaras faciais pela população em geral. O governo brasileiro negligenciou todos esses dados e pouco fez para conter a pandemia. Dada a ineficiência do poder público na aplicação dessas e de outras medidas, a pandemia no Brasil cresceu de forma assustadora, chegando a contabilizar, em 23 de março de 2021, mais de 3 mil mortes por dia por COVID-19 (G1, 2021).

A realidade brasileira também é marcada por desigualdades digitais que acarretaram mais desafios para a área da Educação, no período da pandemia, uma vez que professores e alunos tiveram que migrar do ensino presencial para o ensino remoto emergencial, requerendo o uso de tecnologias digitais e *internet* (MACEDO, 2021). Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Con-

tínua (IBGE, 2018) mostram que em 2018, portanto, em período que antecedeu a pandemia, a *internet* era utilizada em 79,1% dos domicílios no Brasil. Dessa forma, em 20,9% dos domicílios não havia acesso à *internet*, o equivalente a quase 15 milhões de lares (IBGE, 2018). Além disso, nos domicílios em que havia utilização da *internet*, o percentual em que a banda larga móvel (3G ou 4G) era usada ficou em 80,2%, e a banda larga fixa em 75,9%. É importante ressaltar as diferenças regionais verificadas: o percentual de domicílios em que a banda larga fixa era utilizada ficou em 53,4% na Região Norte, bem abaixo das demais regiões. Por sua vez, a Região Nordeste teve o menor percentual de uso da banda larga móvel, 64,1%. Assim, “mais do que nunca, durante a pandemia do coronavírus em 2020, a educação no Brasil tornou-se um privilégio, deixando milhares de estudantes sem garantia de seu direito à educação” (MACEDO, 2021, p. 268).

Diante deste evento não normativo, a pandemia, com tamanho impacto na vida dos brasileiros, poderíamos pensar em uma “revolução científica” da Psicologia do Desenvolvimento ou nossas teorias são capazes de se adaptar para compreender os novos fenômenos? Precisaríamos modificar nossos métodos científicos ou eles são capazes de alcançar as pessoas, mesmo em situações como o isolamento e distanciamento social?, Diante destes desafios para a ciência em Psicologia, nosso objetivo neste capítulo é discutir os impactos da pandemia de COVID-19 para a pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento Humano, demonstrando que teorias contextualistas podem responder bem aos novos desafios científicos impostos pela COVID-19, a exemplo da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, de Urie Bronfenbrenner.

## EPISTEMOLOGIA E O PARADIGMA CONTEXTUALISTA

A epistemologia se ocupa de estudar a natureza do conhecimento e a relação entre aquele que conhece e aquilo que é conhecido (TUDGE, 2008). Porém, o conhecimento científico está assentado em um modelo explicativo de ciência, em um paradigma. Kuhn (1998) afirma que um paradigma é uma estrutura conceitual que envolve teoria e crenças metodológicas, e que abre o campo da visão de uma comuni-

dade científica específica, formando sua concepção de mundo ou sua cosmovisão. Para Kuhn (1998, p. 13), paradigmas “são as realizações científicas universalmente reconhecidas, que durante algum tempo fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Segundo o autor, um paradigma se torna uma estrutura coerente construída por uma rede de conceitos por meio da qual o cientista enxerga o seu campo.

A concepção tradicional de epistemologia caracteriza-se pela ideia de que o conhecimento é universal e infalível (KETZER, 2021). Analisando os conceitos de paradigmas em Thomas Kuhn e Edgar Morin, Lemos et. al. (2019) afirmam que a ciência moderna ocidental se acentuou no paradigma cartesiano da consciência fundadora das ideias claras e distintas. Com isso, o método científico tornou-se a garantia da objetividade, da neutralidade, do rigor e, portanto, da “cientificidade” de um conhecimento. Foi a partir da crítica a essa concepção, apon-tando principalmente a limitação na busca de respostas universais aos problemas científicos, que surgiram teorias epistêmicas mais recentes.

Ketzer (2021) expõe que entre as teorias epistêmicas recentes, encontra-se o contextualismo. As teorias contextualistas são diversas, mas elas têm como consenso que o “conhecimento é relativo ao contexto em que está inserido e no qual é discutido” (KETZER, 2021, p. 87). Portanto, o conhecimento passa a ser considerado como culturalmente situado no tempo e no espaço. Ketzer afirma que a principal oposição contextualista à epistemologia tradicional é que esta ignora os diferentes contextos em que há conhecimento, ao tomar como padrão um contexto epistemológico altamente rigoroso, que regula o conhecimento em qualquer circunstância. Para o contextualismo, o conhecimento é falível e as crenças são anuláveis e revisáveis (KETZER, 2021). Tudge (2008, p. 2) afirma que o contextualismo é “um paradigma dialético no qual o conhecimento é entendido como a construção social, e o que é visto como a realidade depende em parte da cultura, da história e do poder”. Para ele, neste paradigma não há uma única realidade a ser conhecida, mas, múltiplas realidades, e o conhecimento é obtido por meio de um processo co-construtivo, envolvendo o(a) pesquisador(a) e a pessoa participante da pesquisa (TUDGE, 2008).

Kuhn (1998) afirma que, guiados por um novo paradigma, os(as) cientistas adotam novos instrumentos e orientam seu olhar em novas direções. E o que é ainda mais importante, durante as revoluções, os cientistas veem coisas novas e diferentes; quando empregando instrumentos familiares, olham para os mesmos pontos já examinados anteriormente podendo ver novas realidades.

Os métodos utilizados pelos(as) contextualistas geralmente consistem em estudos das pessoas em seus próprios contextos, e o instrumento mais utilizado é a entrevista aberta (TUDGE, 2008). “Como em qualquer abordagem dialética, simples relações de causa-efeito não podem ser descobertas, porque todos os aspectos da situação, o contexto e os indivíduos, inclusive o pesquisador dentro do contexto, influenciam-se mutuamente” (TUDGE, 2008, p. 2). Defendendo que a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner é uma teoria contextualista, Tudge (2008) afirma que o caráter dialético da teoria é visivelmente presente quando Bronfenbrenner, seu autor, afirma “que as atividades e interações que ocorrem regularmente, referidas como as engrenagens principais do desenvolvimento, são simultaneamente influenciadas, tanto pelos indivíduos envolvidos quanto pelo contexto” (p. 3). Passamos, então, a fazer considerações a respeito desta teoria.

## **ANÁLISE DE ASPECTOS RELACIONADOS À PANDEMIA DA COVID-19 À LUZ DA TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO**

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano foi escrita a partir dos anos 70 do século passado. Desde os seus primeiros escritos, Bronfenbrenner descreveu o desenvolvimento como emergente da interação da pessoa e do contexto (ROSA, TUDGE, 2013). Posteriormente, ele passou a enfatizar o papel desempenhado pela pessoa em seu próprio desenvolvimento, o impacto do tempo e os processos proximais.

Na primeira fase de sua teoria, Bronfenbrenner (1979a) fez duras críticas ao modelo de pesquisa empregado nos estudos de desenvolvimento humano; em particular uma crítica às pesquisas realizadas em laboratório. Ele defendia que era inadequado o estudo dos processos de



desenvolvimento em que as crianças não eram acompanhadas nos seus espaços naturais, com pessoas familiares com as quais ela se desenvolvia suas atividades cotidianas. Bronfenbrenner observou nos estudos de Psicologia do Desenvolvimento da época que o foco dos pesquisadores era muito mais no organismo, na pessoa, do que no ambiente. “Quando era descrito, o ambiente era descrito em termos de um ambiente estático, não relacionado a qualquer sistema de valores” (ROSA, TUDGE, 2013, p. 245), o que ocorre muito nas nossas pesquisas ainda hoje, mesmo aquelas que adotam a Teoria Bioecológica. Devido a essas limitações de pesquisa, Bronfenbrenner não encontrou respostas para muitas perguntas recebidas de gestores de políticas públicas. Então, o autor argumentou que a pesquisa deve ser orientada pelas demandas oriundas das políticas públicas, e não o contrário. Ele estava preocupado com o que acontecia com as famílias, com as mudanças sociais em curso nos Estados Unidos (país em que morava) e nos possíveis impactos no desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes e de seus respectivos pais.

Bronfenbrenner compilou em 1979 suas principais conclusões até aquele momento e descreveu detalhadamente os quatro níveis de ambientes ecológicos em que as pessoas vivem e se desenvolvem: o microsistema, o mesossistema, o exossistema e o macrosistema. Ele não estava interessado simplesmente no ambiente ou no contexto, mas no sistema ecológico que incluía o indivíduo em desenvolvimento, isto é, na relação pessoa-ambiente (BRONFENBRENNER, 1979b).

Bronfenbrenner (1979b) definiu o microsistema como um espaço, com particular características físicas, nas quais uma pessoa está situada, como a casa, a creche, o local de trabalho, ou seja, ambientes em que a pessoa em desenvolvimento pode interagir face a face com outras pessoas, objetos e símbolos. O mesossistema se caracteriza como a relação entre dois ou mais microsistemas, em que a pessoa em desenvolvimento participa ativamente de todos. É formado ou ampliado cada vez que a pessoa passa a participar de um novo ambiente e é diminuído quando o oposto acontece. Na pandemia, por exemplo, vimos esse oposto acontecer. As pessoas que participavam de vários microsistemas tiveram a sua vida reduzida a um único microsistema: a casa. Sobre este

aspecto, Bronfenbrenner (1979b) aponta que a retração do mesossistema geralmente impacta negativamente o desenvolvimento das crianças por diminuir sua participação em grupos distintos.

Quanto ao exossistema, Bronfenbrenner (1993) o define como o ambiente ecológico no qual a pessoa em desenvolvimento não está situada e, portanto, não participa ativamente nele, mas ainda assim experimenta a sua influência e, às vezes, ainda pode influenciar, formal ou informalmente, esse exossistema. Por sua vez, o macrosistema se difere fundamentalmente de outros níveis de contexto, abrangendo sistemas institucionais de uma cultura ou subcultura. Ressaltamos que Bronfenbrenner (1993) utiliza o termo “subcultura”, mas esta palavra pode dar a ideia de algo que é inferior. Por isso, consideramos que o conceito pode ser melhor compreendido como “culturas dentro de culturas”, por exemplo, o sistema econômico, social, educacional, sistema jurídicos e políticos. Assim, Bronfenbrenner conceitua o macrosistema como uma possível outra estrutura, desde que seja compartilhada por algumas pessoas ou por um grupo social. Essa estrutura estendida refere-se a um padrão de sistemas de crenças compartilhadas, recursos sociais e econômicos, estilos de vida etc. No contexto da pandemia, o macrosistema pode ser entendido como a reunião das ideias, crenças e opiniões a respeito da doença, as possíveis formas de contágio, e as formas de prevenção.

Na última fase da teoria, a partir de 1993, Bronfenbrenner apresentou a Teoria Bioecológica em sua forma mais madura, na qual enfatiza o lugar central dos processos proximais. Surge o Modelo PPCT: processo, pessoa, contexto e tempo, com ênfase nos processos proximais, que ocorrem em função das características das pessoas e do ambiente. Bronfenbrenner e Morris (2006) observaram, por meio do trabalho da doutora Drillien, que em diferentes classes sociais e com diferença significativa nas características das pessoas, no caso as crianças que eram seus(suas) participantes de pesquisa, os resultados desenvolvimentais se modificavam conforme a relação que as crianças estabeleciam com suas mães. Crianças que viviam em ambientes menos favoráveis ao desenvolvimento apresentavam resultados de desenvolvimento melhores quando suas mães eram mais responsivas e resultados piores quando elas eram menos responsivas.

Bronfenbrenner argumentou que o poder dos processos proximais seria aumentado se ocorressem entre pessoas que desenvolveram uma forte relação emocional (BRONFENBRENNER, 1979a). Fazendo novamente uma relação da teoria com o contexto da pandemia, constatamos que as crianças foram confinadas em suas casas se restringindo às relações com seus pais e irmãos. Aquelas crianças que já viviam em ambientes mais favoráveis, em que as relações emocionais estabelecidas eram positivas e fortes, provavelmente tiveram ganhos desenvolvimentais mais saudáveis em comparação àquelas crianças que mantinham relações frágeis ou abusivas com seus familiares.

Em relação às características pessoais, Bronfenbrenner e Morris (2006) descreveram três: força, recurso e demanda. Todas participam de forma a encorajar ou desencorajar os processos proximais, a iniciar ou mantê-los. As características de força, ou disposição, são consideradas as mais prováveis de influenciar o resultado de desenvolvimento da pessoa. São geralmente aquelas características associadas ao temperamento da pessoa e podem ser nomeadas de motivação ou disposição. As características de recursos são aquelas que influenciam a capacidade de uma pessoa se envolver efetivamente em processos proximais. Elas são formadas pelas capacidades adquiridas ao longo da vida por meio de conhecimento, habilidades, experiências. As características de demanda são aquelas qualidades da pessoa que facilmente são notadas, por convidar ou desencorajar reações do meio social, influenciando a forma como os processos são estabelecidos. Por exemplo, o gênero, a raça, e outras características físicas como altura, peso e aparência física. Em tempos de pandemia, nós vimos muitas pessoas se tornarem desmotivadas para realizar atividades, o que é uma influência na característica de força ou disposição. Em relação aos recursos, vimos muitas pessoas se queixarem por terem “desaprendido” alguma função após um período de afastamento de suas atividades laborais. Isso mostra que características de recursos já adquiridas podem regredir ou mesmo desaparecer ao longo do tempo. As características de demanda, por sua vez, raramente mudam por influência de eventos como a pandemia.

Finalmente, o tempo está incluído no modelo com base no que Bronfenbrenner inicialmente denominou de cronossistema (BRONFENBRENNER, 1979b). No Modelo Bioecológico, o autor chamou ainda mais atenção para a importância do tempo. Bronfenbrenner e Morris

(2006) descreveram o tempo em três níveis: microtempo, mesotempo e macrotempo. O microtempo se refere à continuidade *versus* descon-tinuidade dos eventos cotidianos, ou seja, é o tempo em que ocorre os processos proximais. O mesotempo tem relação com a frequência em que esses episódios ocorreram ao longo dos dias e semanas. Já o macro-tempo se refere a intervalos de tempo de acontecimentos históricos.

Reunindo todos os aspectos do Modelo Bioecológico, Bronfen-brenner e Morris (2006) definiram o desenvolvimento humano como um fenômeno de continuidades e mudanças nas características biopsicoló-gicas dos seres humanos, tanto como indivíduos quanto como grupos, ao longo da vida, através de sucessivas gerações, e através do tempo histórico, ambos, passado e futuro. Partindo de tal perspectiva, o autor defendia que o que nós esperamos das pessoas e o que nós projetamos para o seu futuro também se constitui como desenvolvimento humano, pois as nossas expectativas orientam nossas práticas e, portanto, deter-minam nossos padrões de relacionamento interpessoal.

Fundamentados na crítica que a Teoria Bioecológica recebeu nos últimos anos de que ela não foi capaz de, ao nível teórico, ter deixado claro em que consistem os processos proximais (ROSA, TUDGE, 2013; TUDGE, 2008) e nas mudanças atuais nos aspectos microssistêmicos, principalmente decorrentes do estilo de vida imposto pela pandemia, são apresentadas duas novas inserções conceituais na teoria: os processos proximais inversos (MERÇOM-VARGAS et al, 2020) e a neo-ecologia (NAVARRO, TUDGE, 2023). Os processos proximais inversos são des-critos como “formas duradouras de interações prejudiciais no ambiente imediato que ocorre por longos períodos de tempo de forma bastante regular, tornando-se cada vez mais complexas” (MERÇON-VARGAS et al., 2020, p. 9). O novo conceito guarda estreita relação com o conceito de processos proximais, sendo os seus efeitos contrários. Mantendo todas as propriedades sinérgicas do Modelo PPCT, os processos proximais inversos terão em ambientes (microssistemas) desfavorecidos maiores níveis de resultados disfuncionais, dificultando o desenvolvimento de competências. Em ambientes favoráveis, os níveis de resultados de competência ficarão enfraquecidos, tendo maior probabilidade de as disfunções tomarem proporções maiores (MERÇON-VARGAS et al., 2020). Ambientes empobrecidos foram descritos por Bronfen-brenner como aqueles que não apresentavam segurança, estabilidade

e equilíbrio para os seus membros. Já os ambientes ricos foram considerados aqueles que proporcionavam condições para que processos proximais se desenvolvessem com mais frequência, maior intensidade e duração (ROSA, TUDGE, 2013).

Atentos aos novos modos de interação que as crianças e jovens estão imersos na atualidade, Navarro e Tudge (2023) propuseram uma nova formulação dos conceitos de microssistema e de macrosistema para abarcar as novas relações estabelecidas nos espaços virtuais. Esse contexto virtual, que na visão dos autores, é distinto do contexto em que a relação se dá face a face, não foi previsto por Bronfenbrenner. Dessa forma, na neo-ecologia os autores propõem três modificações no microssistema: 1) a subdivisão do microssistema em físico e virtual; 2) A presença da pessoa em desenvolvimento em mais de um microssistema de uma só vez; e 3) A entrada e saída da pessoa em um microssistema virtual sendo definida pelas interações e atividades em que ela se engaja. Assim, os autores afirmam existir dois tipos de microssistemas: um virtual e outro físico.

## **PESQUISAS EM DESENVOLVIMENTO HUMANO EM TEMPOS DE PANDEMIA E PÓS PANDEMIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Teoria Bioecológica, por ser uma teoria contextualista, é aderente a propostas que visam alargar seu arcabouço em vista a melhor compreender a realidade psicossocial e cultural em que as pessoas vivem. Dessa forma, destacamos a proposta de Processos Proximais Inversos desenvolvido por Merçon-Vargas et al. (2020) e o Modelo Neo-ecológico proposto por Navarro e Tudge (2023) como avanços na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano necessários para captar novas nuances da realidade vivida pelas pessoas em desenvolvimento. Consideramos que essas duas propostas ampliam a possibilidade de uso da Teoria Bioecológica em contexto de pandemia da COVID-19 por abarcar processos proximais inversos, tal como violência intrafamiliar, e ampliar o microssistema considerando os espaços virtuais de interação principalmente de escolares e trabalhadores burocráticos.

Como toda teoria, ambas propostas de ampliação da Teoria Bioecológica são passíveis de críticas. Os processos proximais inversos ainda

mantêm o pressuposto de resultados competentes e disfuncionais, sem dar totalmente atenção aos aspectos macrosistêmicos que conduzem ideologicamente, nas diversas sociedades, os padrões avaliativos referenciais do que se considera competência ou disfunção. A neo-ecologia, por sua vez, apresenta mudança nas definições de microsistema e ainda que não considera o espaço virtual uma realidade factual, não detalha os impactos para aqueles que estão excluídos desta realidade.

A despeito das limitações da própria Teoria Bioecológica, proposta por Bronfenbrenner, e das revisões que ela recebeu, defendemos que a Teoria Bioecológica, por ser uma teoria contextualista, é a que mais se aproxima das realidades e processos em que se dão o desenvolvimento humano nos tempos atuais e, possivelmente, futuros. Nesse sentido, defendemos sua utilização na condução de pesquisas em Desenvolvimento Humano no período pandêmico e pós-pandêmico da COVID-19.

## REFERÊNCIAS

- BAPAYE, J. A; BAPAYE, H. A. Demographic factors influencing the impact of coronavirus-related misinformation on WhatsApp: cross-sectional questionnaire study. **JMIR Public Health.**, v. 7, n. 1, p. e19858, 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Como se proteger? Confira medidas não farmacológicas de prevenção e controle da pandemia do novo coronavírus.** 2021. Disponível em: <https://is.gd/W7pzXz>.
- BRONFENBRENNER, U. Contexts of child rearing: problems and prospects. **American Psychologist**, v. 34, p. 844-850, 1979a.
- BRONFENBRENNER, U. **The ecology of human development: experiments by nature and design.** Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979b.
- BRONFENBRENNER, U. The ecology of cognitive development: research models and fugitive findings. In: WOZNIAK, R. H.; FISCHER, K. (Eds.). **Development in context: acting and thinking in specific environments.** Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1993. p. 3-44.
- BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The bioecological model of human development. In: DAMON, W. (Series Ed.); LERNER, R. M. (Vol. Ed.). **Handbook of child psychology: theoretical models of human development.** New York, NY: Wiley, 2006. p. 793-828.
- COELHO, M. DE M. F. et al. Structural analysis of the social representations on covid-19 among assistance nurses. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 30, p. e20200358, 2021.
- DO BÚ, E. A. et al. Representações e ancoragens sociais do novo coronavírus e do tratamento da COVID-19 por brasileiros. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 37, p. e200073, 2020.

FBSP - FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Violência doméstica durante a pandemia de COVID-19**. Nota Técnica, 16 de abril de 2020. Disponível em: <https://is.gd/9j4ir1>

G1. Brasil registra pela 1ª vez mais de 3 mil mortes por Covid em um dia. 23 março de 2021. Disponível em: <https://is.gd/mJ0w1s>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2018**. 2018. Disponível em: <https://is.gd/437XNG>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indicadores sociais de moradia no contexto de pré-pandemia da Covid-19**. 2021. Disponível em: <https://is.gd/8PtpWL>

KUHN, T. A **estrutura das revoluções científicas**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LEMO, P. B. S.; AQUINO, F. J. A.; SILVA, S. A.; JUCÁ, S. C. S.; SILVA, F. E. M.; FREITAS, S. R. O conceito de paradigma em Thomas Kunh e Edgar Morin: similitudes e diferenças. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 10, p. e078101321, 2019.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro), v. 34, n. 73, p. 262–280, 2021.

MERÇON-VARGAS, E. A.; LIMA, R. F. F.; ROSA, E. M.; TUDGE, J. Processing proximal processes: What Bronfenbrenner meant, what he didn't mean, and what he should have meant. **Journal of Family Theory & Review**, p. 1-14, 2020.

NAVARRO, J. L.; TUDGE, J. R. H. Technologizing Bronfenbrenner: Neo-ecological Theory. **Current Psychology**, v. 42, p. 19338–19354, 2023.

KETZER, P. Contextualismo e alternativas relevantes: uma proposta de Fred Dretske. **Controvérsia**, v. 17, n. 2, p. 84-101, 2021.

OPAS - ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE; OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19**. 2021. Disponível em: <https://is.gd/8pO0YF>

RODRIGUES, V. P. et al. Respostas à pandemia em comunidades vulneráveis: uma abordagem de simulação. **Revista de Administração Pública**, v. 54, n. 4, p. 1111–1122, jul. 2020.

ROSA, E. M.; TUDGE, J. R. H. Urie Bronfenbrenner's Theory of Human Development: its evolution from ecology to bioecology. **Journal of Family Theory and Review**, v. 5, n. 6, p. 243-258, 2013.

SPINK, M. J. P. “Fique em casa”: a gestão de riscos em contextos de incerteza. **Psicologia & Sociedade**, v. 32, p. 1-19, 2020.

TUDGE, J. A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista? In: MOREIRA, L. V. C.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). **Família e educação: olhares da psicologia**. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 209-231.

VIEIRA, P. R.; GARCIA, L. P.; MACIEL, E. L. N. Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 23, p. 1-5, 2020.

# INTERLOCUÇÕES ENTRE A PANDEMIA DE COVID-19 E A PSICOLOGIA POSITIVA

Barbara Frigini De Marchi<sup>1</sup>

Claudia Broetto Rossetti<sup>2</sup>

Valeschka Martins Guerra<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Ao fim do ano de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi notificada de que, na província chinesa de Hubei, vários casos de pneumonia de origem desconhecida estavam em curso. Com uma semana, o agente causal da doença, denominada COVID-19 (*Coronavirus Disease 2019*), fora identificado: tratava-se do novo coronavírus, o SARS-Cov-2 (RAMOS; WECKX, 2024). Caracterizada por uma infecção respiratória aguda potencialmente grave e de alta transmissibilidade, o contágio da COVID-19 se dá, principalmente, por contato, gotículas e aerossóis (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2023a). Já sua manifestação clínica varia desde casos assintomáticos até os críticos, os quais requerem suporte respiratório e internação em unidades de terapia intensiva (2023b).

Em 30 de janeiro de 2020, a COVID-19 foi declarada emergência de saúde pública de importância internacional e, em 11 de março seguinte, pandemia (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2023). Embora já fossem conhecidos sete coronavírus humanos, a nova cepa colocou profissionais de saúde e pesquisadores em situação de desafio e urgência (PEREIRA *et al.*, 2020), sobretudo no Brasil que foi um dos maiores epicentros da pandemia (FREITAS *et al.*, 2023).

Com o primeiro caso da infecção registrado em 26 de fevereiro daquele ano (TEICH *et al.*, 2020), o país alcançou o pico de óbitos em abril de 2021 (INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTATÍSTICA E

---

<sup>1</sup> Doutora em Psicologia (UFES). Psicóloga (SESA). CV: <http://lattes.cnpq.br/6981421939343347>

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia (USP). Docente (UFES). CV: <http://lattes.cnpq.br/5611159987021203>

<sup>3</sup> Doutora em Psicologia (University of Kent, U. KENT, Inglaterra). Docente (UFES). CV: <http://lattes.cnpq.br/0586051859189564>



GEOGRAFIA, 2024). Na contramão da velocidade das demandas de cuidado populacional, houve, nitidamente, morosidade das respostas do Estado e de suas instituições (SALEME; ROSSETTI, 2023). A partir desse cenário, o presente capítulo tem como objetivo analisar aspectos concernentes à pandemia de COVID-19, especialmente no país, e apresentar possibilidades de cuidados em saúde mental a partir do referencial da Psicologia Positiva.

## DESENVOLVIMENTO

Até 04 de novembro de 2024, contabilizaram-se expressivos 38.984.103 casos da doença e 713.966 óbitos dela decorrentes (COVID SAÚDE, 2024). Em um país heterogêneo e de proporções continentais, não se pode desconsiderar que esses números foram e ainda são atravessados por desigualdades geográficas, sociais e econômicas. Não à toa, Albuquerque e Ribeiro (2020) comentam ser ilustrativo que o primeiro caso confirmado no Brasil fora de um homem branco recém-chegado da Itália, cuja internação se deu no renomado Hospital Israelita Albert Einstein e logo fora curado, enquanto as três primeiras mortes foram de uma diarista, um porteiro aposentado e uma trabalhadora doméstica.

Comprometendo, portanto, de forma mais severa os grupos menos favorecidos socialmente, a pandemia consolidou-se como um trauma de caráter grupal e crônico (HOLMAN; GRISHAM, 2020), inaugurando uma era de incertezas e medo em relação ao futuro. Além das milhares de mortes, a doença desencadeou drásticas mudanças nas dinâmicas de vida e relacionamentos sociais, com o impedimento da realização de ritos culturais coletivos e o fechamento de escolas, comércios tidos como não essenciais e espaços de sociabilidade (MALTA et al., 2020; MIYAZAKI; TEODORO, 2020).

Por outro lado, os profissionais de saúde se viram na linha de frente de enfrentamento à COVID-19, compondo uma das categorias mais expostas e acometidas pelo vírus (FREITAS *et al.*, 2023). As extenuantes cargas horárias de trabalho, a escassez de equipamentos de proteção individual e as elevadas taxas de contaminação entre os colegas se somavam às

preocupações externas, sobretudo de levarem o vírus que se esforçavam em combater para seus lares e pessoas queridas (VIEIRA *et al.*, 2023).

Esse temor foi intensificado pela massiva propagação de *fake news*, a qual chegou a caracterizar uma infodemia (FRANÇA *et al.*, 2020). Para além dos índices (por si só) assustadores da pandemia no que tange à saúde, economia e assistência social, o volume de dados enganosos produzidos e veiculados quase instantaneamente pelas diversas redes sociais digitais contribuiu para que as pessoas se mantivessem em estados de hipervigilância prolongados que, por sua vez, relacionam-se a quadros ansiosos e depressivos (LUPIEN *et al.*, 2009).

Assistiu-se, repetidamente, ao compartilhamento de informações falsas sobre terapêuticas medicamentosas e ao estímulo à hesitação vacinal, o que teve impactos consideráveis na percepção de riscos e nos comportamentos de busca de saúde da população (BALLALAI, 2024; BARRETO *et al.*, 2024). Além disso, a falta de leitos e de equipamentos nos hospitais deflagrou uma crise sanitária, agravada pela eclosão de disputas de cunho político a respeito das medidas de contenção e tratamento à COVID-19. O país, basicamente, dividiu-se em grupos pró-ciência e ‘negacionista’ (MANZONI, 2024) e a situação chegou a tal ponto que se fez necessária a instauração de uma comissão parlamentar de inquérito no Senado Federal, de modo a investigar as omissões e ações do governo federal (BARRETO *et al.*, 2024).

Em meio a todo esse contexto, há, no entanto, que se comemorar o tempo recorde de desenvolvimento das vacinas COVID-19: em pouco menos de um ano de pandemia, foi aprovada a primeira delas, de uso emergencial. Estima-se que, em todo o mundo, aproximadamente 20 milhões de óbitos foram evitados nos primeiros doze meses de aplicação do imunizante (RAMOS; WECKX, 2024). Vale lembrar, ainda hoje, que a vacinação é uma das estratégias mais efetivas para a proteção das pessoas contra o SARS-Cov-2 e outros vírus (VASCONCELOS *et al.*, 2024).

Outro aspecto que merece atenção se refere ao número crescente de pessoas que têm vivenciado uma síndrome pós-viral denominada ‘COVID longa’, a qual tem se confirmado como nova entidade nosológica. Com sintomatologia multisistêmica, ela afeta diretamente a qualidade de vida

e pode se tornar debilitante, chegando a ser considerada ‘a pandemia que não teve fim’ (SEGATA; LÖWY, 2024). Segundo a OMS, a doença se instala três meses após o início da COVID-19 e seus sintomas persistem por, ao menos, dois meses, sem poderem ser explicados por um diagnóstico alternativo. Além disso, a síndrome independe da gravidade inicial da infecção (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2021).

A pandemia também deflagrou o aumento repentino do trabalho remoto, levando cerca de nove milhões de trabalhadores a viverem a transferência de suas atividades para o ambiente doméstico. Embora, em um primeiro momento, possa aparentar somente vantagens, tais como a não necessidade de deslocamento e a flexibilidade de horários, a implementação desse tipo de labor trouxe demandas com alto potencial de sofrimento psíquico. Isto se deve, significativamente, à responsabilidade atribuída ao trabalhador para garantir as condições de desenvolvimento de suas atividades com equipamentos e recursos próprios, às jornadas extensas e à confusão entre ambiente pessoal e laboral (VELASCO *et al.*, 2022).

As mulheres sentiram mais fortemente esse impacto, em função da sobrecarga do trabalho reprodutivo e produtivo, reforçando a histórica e ainda vigente divisão sexual do trabalho. Adicionalmente, ao mesmo tempo em que permitiu a proteção contra a COVID-19, o *home office* tornou-se mais um marcador de desigualdades no contexto brasileiro, em que tiveram essa oportunidade, sobretudo, pessoas brancas, da região Sudeste e com alta escolaridade (BRIDI *et al.*, 2024).

Em agosto de 2021, o secretário-geral da Organização das Nações Unidas, António Guterres, declarou que a pandemia já havia revertido anos de progresso (caracterizando-o como limitado e frágil) na questão da igualdade de gênero e nos direitos das meninas e mulheres. A autoridade destacou, ainda, que o período de exceção estava obrigando muitas delas a se manterem confinadas com abusadores, enquanto os serviços de assistência e saúde se reorganizavam (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2020a).

Para além disso, com base na experiência de pandemias anteriores, já era esperado que as pessoas vivenciassem mais intensamente estados de alerta, estresse e percepção de ausência de controle, como

também que a sensação de isolamento social fosse experimentada como distanciamento emocional (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2020a; 2020b). Sabia-se, assim, que direta ou indiretamente, os efeitos da propagação da COVID-19 atingiriam a saúde mental dos indivíduos, com a incidência ou agravamento de quadros psicopatológicos (ORNELL et al., 2020), em uma consequente e preocupante condição de saúde pública (SILVA *et al.*, 2020).

A título de exemplo, uma comparação multinacional conduzida por Ding et al. (2021) verificou que, dentre pessoas provenientes de 11 países, as maiores médias de ansiedade e depressão eram dos residentes no Brasil, enquanto as menores pertenciam aos chineses, apesar de o país deles ter sido o berço da pandemia. Os autores descobriram, em complemento, que níveis mais altos de *coping*<sup>4</sup> e esperança estavam associados à minimização desses sintomas e, assim, sugeriram a prática de meditação para a redução do estresse, o uso de redes sociais digitais com vistas à conexão social e a adoção de programas virtuais para a promoção da Psicologia Positiva.

Antes de discorrer sobre esse último aspecto, não se pode deixar de considerar que, desde seu início enquanto ciência, a Psicologia tem, predominantemente, um caráter curativo (PACICO; BASTIANELLO, 2014), intensificado pela experiência da Segunda Guerra Mundial, o que fez, naturalmente, com que se debruçasse sobre doenças e sintomas psíquicos (SEIBEL; POLETTTO, 2016). Visando balancear essa realidade, surgiu, na década de 90, a Psicologia Positiva: o estudo científico daquilo ‘que há de certo com as pessoas’ (GUERRA *et al.*, 2020). É válido esclarecer ela não consiste em uma abordagem específica, mas é um movimento complementar ao conhecimento psicológico já existente sobre cuidados de saúde mental em geral (GUERRA *et al.*, 2020).

Segundo Seibel e Poletto (2016), uma das maiores contribuições da área se refere ao reconhecimento das limitações das pessoas e de seu ambiente, mas com foco no inerente potencial da condição humana. Fica evidente, dessa maneira que, apesar de naturais, sentimentos e vivências

---

<sup>4</sup> Conjunto de estratégias empregadas pelas pessoas para lidarem com situações adversas (ANTONIAZZI *et al.*, 1998).

negativas não impossibilitam a felicidade (CAMALIONTE; BOCCALANDRO, 2017). De modo semelhante, pensar em aspectos positivos em meio à pandemia não significa desprezar os doentes, mortos, seus familiares e profissionais empenhados em combater a doença, mas representa uma forma de conferir sentido a todos os acontecimentos, inclusive, às perdas (GUERRA *et al.*, 2020). Nesse viés, Martin Seligman (2004), usualmente considerado o ‘pai da Psicologia Positiva’, escreveu:

Em tempos intranquilos, a compreensão e o alívio do sofrimento impedem a compreensão e a construção da felicidade? Acredito que não. [...] As forças e virtudes, como veremos, funcionam como um para-choque contra a infelicidade e as desordens psicológicas, e podem ser a chave da resistência (p. 9).

Sabe-se que o foco nas experiências positivas colabora diretamente para o aumento da saúde e auxilia o enfrentamento de doenças (CALVETTI *et al.*, 2007). É tanto que Zanon *et al.* (2020) defenderam, já no início do contexto pandêmico, que achados da Psicologia Positiva tinham potencial para contribuir com a decorrente situação de confinamento e perda de liberdade através do desenvolvimento da resiliência, bem-estar subjetivo, autocompaixão, criatividade, otimismo e esperança.

Tais sensações e sentimentos podem ser experimentados, por exemplo, por meio da meditação *mindfulness*, da estruturação de atividades de forma a facilitar a vivência de *flow* e do engajamento em exercícios de gratidão e de criatividade. Essas estratégias, reconhecidamente comprovadas como eficazes, são, em adição, de fácil desenvolvimento e de baixo ou nenhum custo financeiro, características fundamentais ao contexto de necessidade de permanência em casa e de alcance geral da população, como foi, principalmente, no início da pandemia.

A meditação *mindfulness*, ou de atenção plena, refere-se a observar “o que está acontecendo enquanto está acontecendo, usando todos os cinco sentidos”, isto é, estar atento e consciente à experiência presente (NEFF; GERMER, 2019, p. 58). Isso se faz especialmente relevante quando se têm em questão os estados emocionais e os pensamentos, pois permite, intencionalmente, ‘fugir dos modos automáticos’ que muitas vezes são fonte de sofrimento (VARGAS *et al.*, 2020). Assim,

esse tipo de meditação pode ser praticado em qualquer ocasião, até mesmo durante atividades de vida diárias, tais quais escovar os dentes ou alimentar-se (NEFF; GERMER, 2019).

Já o *flow* tende a ocorrer em momentos de lazer ativo e diz respeito a um estado de intensa concentração, em que a ação e a consciência se fundem, proporcionando o que se caracteriza como uma experiência ótima. O *flow* é vivenciado durante o envolvimento em atividades desafiadoras que exigem significativas competências de realização, em que há total entrega e satisfação, ocasionando sensação de controle e transcendência. Para que aconteça, duas são as condições necessárias: equilíbrio entre as habilidades requeridas e os desafios a se enfrentar na atividade, além de metas claras e *feedback* imediato (CSIKSZENTMIHALY, 2020).

Os exercícios de gratidão, por sua vez, propõem a identificação de aspectos bons da vida que, frisa-se, não precisam ser, necessariamente, excepcionais. A observação de fatos cotidianos positivos, apesar de simples, contribui significativamente para o aumento do bem-estar subjetivo (GUERRA *et al.*, 2020). Quanto à criatividade, a prática de visualização, na qual a pessoa pode se imaginar em um futuro breve ou um pouco mais distante, possibilita encarar o momento de crise atual como uma aprendizagem que demanda mudar padrões e hábitos (ZANON *et al.*, 2020). Desse modo, é possível transformar parcialmente a experiência, aumentando a crença de superação dos desafios presentes (NAKANO, 2020).

Retomando a importância dos programas virtuais citados anteriormente, vale registrar que iniciativa nesse sentido foi a da Profa. Dra. Valeschka M. Guerra – coordenadora do Grupo de Estudos e Práticas em Psicologia Positiva da Universidade Federal do Espírito Santo – que, no decurso da pandemia, lançou gratuitamente o curso ‘Psicologia da felicidade e do bem-estar’, compartilhando conhecimentos sobre saúde e emoções. O material, inclusive, segue disponível a qualquer cidadão na plataforma de cursos Moocqueca/Ufes (GOMES, 2024). Semelhantemente, o Laboratório de Psicologia Positiva nas Organizações e no Trabalho, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, promoveu, em 2020, uma série de transmissões ao vivo e integradas, com vistas a auxiliar a população a adotar visões e posturas equilibradas na quarentena (SILVA *et al.*, 2023).

Merece destaque, também, o lançamento, em 2022, do livro digital ‘Habilidades para a vida: práticas da Psicologia Positiva para promoção de bem-estar e prevenção em saúde mental para além da pandemia’, organizado por Caroline T. Reppold, Adriana J. Serafini e Bruna S. Tocchetto, pesquisadoras da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre. A obra, de acesso livre, reúne temas variados em Psicologia Positiva, com exercícios práticos em prol do desenvolvimento de competências e autocuidado.

Com essas colocações, é possível perceber que a Psicologia Positiva vem buscando com afimco contribuições para a promoção de vidas mais satisfatórias, com predomínio de experiências afetivas positivas e valorização de aspectos mais significativos de vida (GIACOMONI, 2014). É pertinente, por fim, destacar que as ferramentas aqui apresentadas encontram respaldo, ainda, na própria defesa da OMS de que medidas de saúde pública que visavam conter o avanço da pandemia podiam ser equilibradas com estratégias adaptativas para encorajar a resiliência comunitária, a conexão social (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2020) e a atenção das pessoas aos sentimentos e demandas internas (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2020b).

## CONSIDERAÇÕES

Em 05 de maio de 2023, a OMS anunciou o fim da emergência de saúde pública de importância internacional referente à COVID-19, marcando a necessidade de os países fazerem a transição do modo de emergência ao manejo da doença, tal como já ocorre com outras patologias infecciosas. O SARS-Cov-2, entretanto, não deixou de ser uma ameaça à saúde dos indivíduos e sua propagação mundial persiste caracterizada como uma pandemia (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2023), carecendo, portanto, de atenção contínua de variedade de corpo de saberes.

Como buscou se demonstrar, os aspectos aqui mencionados apontam para o valor do conhecimento advindo da Psicologia Positiva como ferramenta de compreensão e enfrentamento de vicissitudes da vida. Embora tenha se tratado em específico da pandemia de COVID-19,

os recursos e materiais apresentados subsidiam também intervenções em outros contextos de crise, tais quais os atuais e críticos processos de emergências climáticas. Auxiliar as pessoas a lidarem com os sentimentos próprios e, assim, promoverem autorregulação emocional, é fundamental quando as situações não são passíveis de resolução imediata por ações individuais. Nesses casos, ao invés de localizar os esforços cognitivos e de ação sobre o(s) problema(s), é preciso focar nos meios de tolerá-los ou de se adaptar a eles (Lazarus 1988, citado por Muller et al., 2021).

Salienta-se que, para além do cuidado e manejo de repercussões psíquicas negativas de caráter imediato, as possibilidades oferecidas pela Psicologia Positiva são cruciais, também, aos efeitos de médio e longo prazo de eventos potencialmente causadores de sofrimento. Sabe-se que esses impactarão as pessoas ainda ao longo dos anos, mas é certo que práticas voltadas à proteção e à promoção da saúde mental e da qualidade de vida têm potencial para alterar positivamente seus desenvolvimentos afetivo e cognitivo. Nesse sentido, sugere-se a realização de estudos que se dediquem a mensurar os efeitos das estratégias de autocuidado psíquico como enfrentamento às sequelas da COVID-19 e de outros acometimentos coletivos, como, por exemplo, nos casos de COVID longa e de estresse pós-traumático.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, M. V. DE; RIBEIRO, L. H. L. Desigualdade, situação geográfica e sentidos da ação na pandemia da COVID-19 no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, 36(12), 2020, 1-14.
- ANTONIAZZI, A. S.; DELL'AGLIO, D. D.; BANDEIRA, D. R. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, 3(2), 1998, 273-294.
- BALLALAI, I. Hesitação vacinal: sabemos enfrentar? In: Kfour, R. de A.; Levi, G. C.; CUNHA, J. (Eds). **Controvérsias em imunizações**. Segmento Farma Editores, 2024, p. 71-84.
- BARRETO, A. M. P.; CORCINIO, G. S.; JABORANDY, C. C. M. Politização da pandemia da covid-19 no brasil diante do negacionismo científico. In: OLIVEIRA, M. V. X. de; ZUIN, A. L. A. (Orgs). **Anais da Segunda Semana de Direitos Humanos da Universidade Federal de Rondônia**. UNIR, 2024, p. 27-34.
- BRIDI, M. A.; TROPIA, P. V.; VAZQUEZ, B. V. Teletrabalho e saúde no contexto da pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, 49, 2024, 1-10.



- CALVETTI, P.; MULLER, M.; NUNES, M. Psicologia da saúde e Psicologia positiva: perspectivas e desafios. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 27(4), 2007, 706-717.
- CAMALIONTE, L. G.; BOCCALANDRO, M. P. R. Felicidade e bem-estar na visão da Psicologia Positiva. **Boletim da Academia Paulista de Psicologia**, 37(93), 2017, 206-227.
- COVID SAÚDE. **Painel coronavírus**. 2024. <https://covid.saude.gov.br/>
- CSIKSZENTMIHALYI, M. **Flow: a psicologia do alto desempenho e da felicidade** (C. de A. Leite, Trad.; 1ª ed). Objetiva, 2020.
- DING, K.; YANG, J.; CHIN, M-K.; SULLIVAN, L.; DEMIRHAN, G.; VIOLANT-HOLZ, V.; UVINHA, R. R.; DAI, J.; XU, X.; POPESKA, B.; MLADENOVA, Z.; KHAN, W.; KUAN, G.; BALASEKARAN, G.; SMITH, G. A.; ON BEHALF OF GLOBAL COMMUNITY HEALTH–COVID-19 COLLABORATIVE RESEARCH TEAM. Mental Health among Adults during the COVID-19 Pandemic Lockdown: A Cross-Sectional Multi-Country Comparison. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, 18(5), 2021, 1-16.
- FRANÇA, F. P.; ARAÚJO, D. O.; SILVA, M. C. A iniciativa digital CONVIDE-i9 no combate à infodemia de COVID-19: breves apontamentos de atuação. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, 9(2), 2020, 248-252.
- FREITAS, C. M. DE, BARCELLOS, C., VILLELA, D. A. M., PORTELA, M. C., REIS, L. C., GUIMARÃES, R. M., XAVIER, D. R., SALDANHA, R. DE F., & MEFANO, I. V. Observatório Covid-19 Fiocruz - uma análise da evolução da pandemia de fevereiro de 2020 a abril de 2022. **Ciência & Saúde Coletiva**, 28(10), 2023, 2845–2855.
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Cartilha Saúde Mental e Atenção Psicossocial: Recomendações Gerais**. 2020a. <https://is.gd/U1NRyK>
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Cartilha Saúde Mental e Atenção Psicossocial. A quarentena na COVID-19: orientações e estratégias de cuidado**. 2020b. <https://is.gd/e7k0QZ>
- GIACOMONI, C. H. A felicidade é campo de estudo da psicologia? **ComCiência**, 161, 2014, 1-3.
- GOMES, J. Disciplina de “felicidade” criada na Ufes vira modelo no país. **Tribuna Online**. 2024. <https://is.gd/Y94Bcc>
- GUERRA, V. M.; SILVA, L. B.; ALMEIDA, G. S. S.; BAUMEL, C. P. C. (2020). **Introdução à Psicologia Positiva**. Cartilha do Curso de Extensão Psicologia da Felicidade e do Bem-estar. Universidade Federal do Espírito Santo.
- HOLMAN, E. A.; GRISHAM, E. L. When time falls apart: the public health implications of distorted time perception in the age of COVID-19. **Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy**, 12(S1), 2020, 63–65.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTATÍSTICA E GEOGRAFIA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2023. **Suplemento COVID-19**. 2024. <https://is.gd/zRFkSh>
- LUPIEN, S. J.; MCEWEN, B. S.; GUNNAR, M. R.; HEIM, C. Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition. **Nature Reviews Neuroscience**, 10(6), 2009, 434-445.

MALTA, D. C.; SZWARCOWALD, C. L.; BARROS, M. B. D. A.; GOMES, C. S.; MACHADO, Í. E.; SOUZA JÚNIOR, P. R. B. D.; ROMERO, D. E.; LIMA, M. G.; DAMACENA, G. N.; PINA; M. F.; FREITAS, M. I. de F.; WERNECK, A. O. L.; SILVA, D. R. P. da; AZEVEDO, L. O.; GRACIE, R. A pandemia da COVID-19 e as mudanças no estilo de vida dos brasileiros adultos: um estudo transversal. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, 29(4), 2020, 1-13.

MANZONI, A. Ciência, não-ciência, anticiência: lutas em torno da saúde pública na pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 39, 2024, 1-19.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Covid-19: Transmissão**. 2023a. <https://is.gd/MpZpiB>

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Covid-19: Sintomas**. 2023b. Disponível em: <https://is.gd/mT7VP2>

MIYAZAKI, M. C. O. S.; TEODORO, M. Luto. **Fascículo 06 da Sociedade Brasileira de Psicologia**. 2020. <https://is.gd/m7Zv6f>

MULLER, J. M.; SILVA, N.; PESCA, A. D. Estratégias de *coping* no contexto laboral: uma revisão integrativa da produção científica brasileira e internacional. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, 21(3), 2021, 1594-1604.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL (2020a, 01 de Setembro). **Pandemia pode prejudicar frágil progresso alcançado para mulheres e meninas, alerta chefe da ONU**. <https://is.gd/8UcIm>

NAÇÕES UNIDAS BRASIL (2020b, 18 de Março). **Covid-19: OMS divulga guia com cuidados para saúde mental durante pandemia**. <https://is.gd/bvVfyG>

NAÇÕES UNIDAS BRASIL (2021, 08 de Outubro). **OMS emite definição clínica oficial da condição pós-COVID-19**. <https://is.gd/qK44YQ>

NAKANO, T. DE C. Crises, desastres naturais e pandemias: contribuições da Psicologia Positiva. **Ciências Psicológicas**, 14(2), 2020, 1-8.

NEFF, K. D.; GERMER, C. K. **Manual de mindfulness e autocompaixão**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19**. 2023. <https://is.gd/CeeynO>

ORNELL, F.; SCHUCH, J. B.; SORDI, A. O.; KESSLER, F. H. P. “Pandemic fear” and COVID-19: mental health burden and strategies. **Brazilian Journal of Psychiatry**, 42(3), 2020, 232-235.

PACICO, J. C.; BASTIANELLO, M. R. As origens da Psicologia Positiva e os primeiros estudos brasileiros. In: Hutz, C. S. **Avaliação em Psicologia Positiva**. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 13-23.

PEREIRA, M. D., OLIVEIRA, L. C., COSTA, C. F. T., BEZERRA, C. M. O., PEREIRA, M. D., SANTOS, C. K. A., & DANTAS, E. H. M. A pandemia da COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, 9(7), 2020, 1-31.

RAMOS, A. S.; WECKX, L. Y. Vacinas COVID-19 bivalentes. Para quem? Até quando? In: Kfourri, R. de A.; Levi, G. C.; Cunha, J. (Eds). **Controvérsias em imunizações**. Segmento Farma Editores, 2024, p. 37-48.

REPPOLD, C. T.; SERAFINI, A. J; TOCCHETO, B. S. (Orgs.). **Habilidades para a vida:** práticas da psicologia positiva para promoção de bem-estar e prevenção em saúde mental para além da pandemia. Editora da UFCSPA, 2022.

SALEME, S. B.; ROSSETTI, C. B. Impactos da pandemia de coronavírus Sars-Cov-2 (COVID-19) na qualidade de vida e no bem-estar subjetivo de universitários atendidos pelo programa de assistência estudantil de uma universidade federal brasileira. *In:* De Marchi, B. F.; Missawa, D. D. A.; Rossetti, C. B. (Orgs). **Psicologia em pesquisas contemporâneas.** Editora CRV, 2023, p. 157-178.

SEGATA, J., & LÖWY, I. Covid longa, a pandemia que não terminou. **Horizontes Antropológicos**, 30(70), 2024, 1-51.

SEIBEL, B. L.; POLETO, M. Psicologia positiva: história e futuro. In Seibel, B. L.; Poletto, M.; Koller, S. H. (Orgs). **Psicologia Positiva:** teoria, pesquisa e intervenção. Juruá, 2016, p. 9-12.

SELIGMAN, M. E. P. **Felicidade Autêntica:** usando a nova Psicologia Positiva para a realização permanente (N. Capelo, Trad.). Objetiva, 2004.

SILVA, H. G. N.; SANTOS, L. E. S.; OLIVEIRA, A. K. S. Efeitos da pandemia no novo coronavírus na saúde mental de indivíduos e coletividades. **Journal of Nursing and Health**, 10(4), 2020, 1-10.

SILVA, N., CUGNIER, J. S., BUDDE, C., FARSEN, T. C., & COLARES, & C. F. N. Psicologia Positiva e Covid-19: relato de experiência do projeto de extensão “LAPPOT na Quarentena”. **Cidadania em Ação: Revista de Extensão e Cultura**, 4(2), 2023, 40–55.

TEICH, V. D.; KLAJNER, S.; ALMEIDA, F. A. S.; DANTAS, A. C. B.; LASELVA, C. R.; TORRITESI, M. G.; CANERO, T. R.; BERWANGER, O.; RIZZO, L. V.; REIS, E. P.; CENDOROGLO NETO, M. Epidemiologic and clinical features of patients with COVID-19 in Brazil. **Einstein**, 18, eAO6022, 2020, 1-7.

VARGAS, R. A. A., GUERRA, V. M., MENEZES, D. S. B., ALMEIDA, G. S. S., BAUMEL, C. P. C., & BORTOLOZZO, M. L. (2020). **Mindfulness e Flow.** Cartilha do Curso de Extensão Psicologia da Felicidade e do Bem-estar. Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo.

VASCONCELOS, P. P., LACERDA, A. C. T. DE, PONTES, C. M., GUEDES, T. G., LEAL, L. P., & OLIVEIRA, S. C. DE. Factors associated with adherence to the COVID-19 vaccine in pregnant women. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, 32, 2024, 1-12.

VELASCO, C. DE C. F. B., PAIXÃO, J. M. P., & SILVA, L. D. DA. O home-office como potencializador da síndrome de burnout e o direito a desconexão como medida preventiva. **Revista do Direito do Trabalho e Meio Ambiente do Trabalho**, 8(1), 2022, 1-21.

VIEIRA, D. DOS S., MOZZATO, A. R., & SGARBOSSA, M. Qualidade de vida dos profissionais de saúde frente à pandemia da COVID-19: revisão sistemática de literatura. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, 18(1), 2023, 53–75.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Coronavirus disease (COVID-2019): situation report 72.** 2020. <https://is.gd/8ndlQa>

ZANON, C.; DELLAZZANA-ZANON, L. L.; WECHSLER, S. M.; FABRETTI, R. R.; ROCHA, K. N. DA. COVID-19: implicações e aplicações da Psicologia Positiva em tempos de pandemia. **Estudos de Psicologia**, 37, 2020, 1-13.

# DIVERSIDADES NAS ORGANIZAÇÕES: PROMOÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Alexandro Alves da Silva<sup>1</sup>

Sílvia Morais de Santana Ferreira<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O tema diversidade nas organizações busca compreender práticas afirmativas nas empresas. No contexto das organizações, deve-se considerar que o Brasil tem uma multiculturalidade, sendo submetido a desafios como a competitividade, vasta diversidade de profissionais e oportunidades muitas vezes não equânimes. A promoção da diversidade nas organizações, para além da justiça social, busca atender a novas legislações e possíveis ganhos financeiros, atuando na conscientização dos colaboradores, promoção de ambientes acessíveis e inclusivos, ações para além da qualidade de vida no trabalho (Bezerra *et al.*, 2022).

A diversidade pode ser observada por diversas perspectivas, seja no social, organizacional, grupal ou individual. Nesse contexto, os padrões exigidos pela sociedade precisam ser vistos em todos os níveis por conter normas que não condizem com a realidade. Gerenciar a diversidade implica em desenvolver os colaboradores, considerando a individualidade de cada sujeito (Fleury, 2000).

No Brasil o assunto passou a ser tratado a partir das ações afirmativas, com as multinacionais norte-americanas com sede no país nas décadas de 1960 e 1970 (Alves; Galeão-Silva, 2004; Fleury, 2000). Mas, apenas em 1990, o tema passou a ser tratado no ambiente corporativo.

Atualmente, o tema deixou de ser opção para as organizações, sendo uma lei. Com isso, é importante para o negócio, uma vez que essa

---

<sup>1</sup> Pós-graduando em Terapia Cognitiva Comportamental (FAVENT). Psicólogo (UNILEÃO).  
CV: <https://lattes.cnpq.br/6250178234844976>

<sup>2</sup> Mestre em Ciências da Saúde (FMABC). Psicóloga (UFRN). CV: <https://lattes.cnpq.br/2583576973203332>

gestão pode contribuir para os resultados, mostrando-se que a empresa tem responsabilidades sociais (Renner; Gomes, 2020).

A execução de atividades laborais, geralmente é associada à remuneração e produtividade (Leite Junior, 2021). Falar sobre trabalho está além da remuneração, precisa-se compreender contextos subjetivos e desenvolver ações para a saúde do trabalhador.

O capítulo abordará a perspectiva de como a cultura organizacional pode influenciar nas ações afirmativas sobre diversidade, acessibilidade e inclusão no ambiente de trabalho.

## **DIVERSIDADE NAS ORGANIZAÇÕES PARA ALÉM DO GÊNERO**

Falar sobre diversidade, muitas vezes, resume-se a gênero e sexualidade. No entanto, o termo abrange mais que isso, pois traz aspectos e características de diversos públicos. Pode-se dizer que constituímos uma sociedade diversa, cada sujeito traz suas experiências, contextos individuais e subjetividades, e isto o constitui como um indivíduo singular e distinto.

A diversidade pode ser conceituada por um agrupamento de pessoas com características diferentes, mas que compartilham do mesmo ambiente, um sistema e/ou rede social. Podemos considerar dois grupos, chamado de maioria, que não se trata de número, mas vantagens, oportunidades de recursos, acesso a informações, estudos, entre outros e o segundo, denominado como minoria, por terem menos oportunidades frente ao grupo supracitado (Alves; Galeão-Silva, 2004, Fleury, 2000).

Para Renner e Gomes (2020) diversidade considera a individualidade como reconhecimento, a percepção do sujeito sobre si, frente a seus aspectos visíveis e invisíveis, e a repercussão sobre o tema não tem relação com o modismo, mas as demandas sociais. Já Maccali *et al.* (2015), consideram o termo como multidimensional, abrangendo diferenças individuais de cada sujeito como características visíveis, físicas, que impacta diretamente no visual, ou invisíveis, que estão relacionadas a questões ideológicas, não visuais e subjetivas.

Na Lei 13.146/15, acessibilidade consiste na possibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, ter condições de alcance e utilização segura e adequada de espaços, serviços e estruturas de uso

coletivo, gerando autonomia ao sujeito, no serviço público ou privado, na zona urbana e rural (Brasil, 2015).

Contudo, a compreensão de acessibilidade está para além de ajustes físicos e estruturais, arquitetura e infraestrutura. O direito a acessibilidade, também deve assegurar a informação e a comunicação (Pimentel; Pimentel, 2017).

Acessibilidade refere-se as pessoas com deficiências (PcD), diferente de inclusão, que se caracteriza em oportunidades oferecidas a esse público de forma igualitária, de acordo com a lei, atendendo a acessibilidade (Brasil, 2015). Falar sobre inclusão não está associado apenas a PcDs, mas a qualquer segmento social, a fim de integrar as pessoas aos grupos (Amiralian, 2005).

Inclusão é um processo cognitivo em que um colaborador PcD é antes de qualquer diagnóstico, uma pessoa, e tê-la na equipe vai além de cumprir uma lei. Para promover a inclusão nas organizações, podemos treinar e sensibilizar a liderança e outros colaboradores, compreender as limitações e habilidades de cada um, desenvolver as competências profissionais (Rodolfo *et al.*, 2021).

Pode-se pensar a inclusão como fator intrínseco às relações humanas, ao convívio social. No entanto, esta relação pode ser equânime respeitando as diferenças (Medeiros, 2018, p. 161). A inclusão carrega consigo a ideia de exclusão, que foi colocado à margem, sem direito de participação, ou seja, incluir pressupõe a ação de excluir anteriormente (Andrade, 2013).

A discriminação, pode ser apresentada discretamente (Yngaunis, 2019). O ato de discriminação, constitui-se na distinção, restrição ou exclusão do sujeito acometido de deficiência, por razão ou omissão, com objetivo de prejudicar, impedir ou anular o direito e reconhecimento da pessoa (Brasil, 2015). O conceito de discriminação foi melhor definido, na ótica da legislação brasileira para PcDs, no entanto, esses comportamentos também se aplicam a outros contextos sociais como cultura, raça, etnia, religião, gênero, orientação sexual, entre outros.

Quando se fala de diversidade e discriminação, surge um conjunto de políticas públicas específicas que visam atender as pessoas excluídas

e/ou que não tiveram acesso a oportunidades de forma igualitária: as ações afirmativas. No entanto, diante das críticas sobre esse termo, usa-se gestão da diversidade, sendo medidas administrativas que compreendam as características individuais ou grupais como recursos para melhorar o desempenho corporativo (Fernandes, 2023).

A gestão da diversidade, visa desenvolver o convívio social, compreendendo as diferenças e a equidade, sendo assim, o próximo conceito abordado descreve essa característica. A socialização é o processo no qual o sujeito aprende a desempenhar os papéis sociais necessários na participação efetiva na sociedade. No entanto, as empresas precisam desenvolver e divulgar práticas que elucidem sua política organizacional demonstrando, dessa forma, seus valores na perspectiva de tornar as relações produtivas (Maccali *et al.*, 2015).

Com isso, podemos elucidar a cultura organizacional como práticas que influenciam os comportamentos nas empresas para além das relações empregatícias. Esta pode então moldar o comportamento dos colaboradores fora da organização. Compreender a cultura organizacional é importante para entender o processo de diversidade nas empresas. No tópico a seguir, compreenderemos a influência dessa prática nas organizações.

## **CULTURA ORGANIZACIONAL E GESTÃO DA DIVERSIDADE**

Dias (2013 *apud* Vieira; Pereira, 2020) define cultura organizacional como o conjunto de valores, crenças, ideologias, hábitos, costumes e normas que os indivíduos da organização compartilham, sendo intermediado nas relações, e que geram padrões de comportamentos coletivos. Diz respeito à imagem que a empresa apresenta à sociedade e aos colaboradores, diferenciando-a das demais.

O contexto histórico de desigualdade social envolve as minorias, que buscam oportunidades iguais de ensino e emprego. Com isso, as organizações precisam adaptar as demandas sociais frente a esse contexto. (Andrade, 2013). Elas precisam estar conectadas com questões sociais que impactam a cultura organizacional, principalmente no que tange a

diversidade dos colaboradores e contextos diversos. Estes envolvem a diversidade e adesão da liderança, em acessão com questões éticas e amparadas pelas relações públicas. Com isso, deve-se desenvolver uma cultura organizacional de respeito, valores, normas e comportamentos coletivos, compreendendo a influência desta na vida profissional e pessoal do colaborador e, o impacto nos resultados (Sousa; Carmo, 2023).

A cultura organizacional funciona como um guia de conduta e pensamento para os colaboradores, sendo direcionadores de práticas, hábitos, comportamentos, princípios, políticas, crenças entre outros aspectos. Determinar a cultura organizacional se propõe no mercado de negócio, diz como a empresa se apresenta na sociedade. A presença desses valores contribui para a construção da identidade sólida intermediadora na relação dos colaboradores com a organização, podendo ganhar destaque no mercado, uma estratégia de negócio (Santos; Patrocínio, 2022).

Implantar ações de gestão da diversidade, mostra-se um diferencial nos valores organizacionais. Estes aspectos são moldados com o tempo, costumes e sotaques, compartilhado a partir da convivência social (Santos; Patrocínio, 2022). A diversidade se inicia como distinção binária, com conceitos de atividades laborais definidas por gêneros (Leite Junior, 2021). No entanto, há uma lacuna existente na distinção binária, nesse caso a diversidade, podendo ser vista de diferentes formas e ângulos.

A diversidade nas organizações é um fator que influencia o sucesso das ações dos Recursos Humanos (RH) e da empresa. No entanto, não há relação direta com a diversidade dos colaboradores e o desempenho destes, mas a variáveis culturais. Nesse aspecto, as práticas coletivistas favorecem o desempenho empresarial. A gestão da diversidade está orientada com o compromisso dos colaboradores em detrimento do controle e líderes próximos dos liderados, gerando comprometimento (Triguero-Sánchez; Peña-Vinces; Guillen, 2018).

De forma empírica, a gestão da diversidade sofre influência da cultura organizacional. Nesse caso, influencia os funcionários, mas não há indicativos que tenham protagonismo frente aos demais assuntos da organização. Ainda, as organizações com maior flexibilidade às diferenças e bem-estar dos profissionais, possuem facilidade em desenvolver a gestão da diversidade (Fernandes, 2023).



O desempenho organizacional, pode estar ligado com a qualidade no clima organizacional, ambientes acessíveis, liberdade de expressão, entre outros. Em paralelo, identifica-se que ações voltadas à igualdade de oportunidades, proporciona benefícios equânimes, um importante indicador do RH. (Triguero-Sánchez; Peña-Vinces; Guillen, 2018).

Mas para se ter uma cultura organizacional coerente em seu discurso e efetiva, necessita-se de modelos de liderança pautados em condutas humanas, não violentas, que desenvolvam a capacidade de motivar a equipe a alcançar os objetivos profissionais. Líderes com condutas diferentes das supracitadas, pode gerar sérias consequências no desenvolvimento da empresa. Essas condutas, são importantes para implantação da gestão da diversidade (Sousa; Carmo, 2023).

Segundo Santos e Patrocínio (2022), as empresas que aderirem a gestão da diversidade acabarão sendo mais competitivas no mercado, atraindo colaboradores que se preocupam mais com os clientes, identificando-se e incluindo, compartilhando uma comunicação adequada ao perfil. Essas empresas acabam apresentando visões, opiniões, culturas, etnias, pensamentos e deficiências diversas, tornando-se mais democrática e pode aproveitar uma diversidade de vantagens.

Valorizar a diversidade abre um leque de conhecimentos sobre regras e valores culturais, que podem não estar formalmente escritos dentro da organização, mas que gera benefício mútuo, tanto para o profissional quanto para a empresa (Maccali *et al.*, 2015).

## **AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A GESTÃO DA DIVERSIDADE NAS ORGANIZAÇÕES**

Partindo do princípio da justiça social, os gestores não devem reduzir as atitudes de inclusão apenas por essa razão, mas, ter a interação do sujeito com o negócio, que nem sempre são harmoniosas e necessita de alguns ajustes para evitar a exclusão e segregação no ambiente de trabalho. As ações das empresas devem ter o objetivo de respeitar as diferenças entre os indivíduos, desenvolvendo os potenciais que os colaboradores apresentam (Maccali *et al.*, 2015).

O tema torna-se instrumento da administração para alcançar determinados objetivos, podendo beneficiar as organizações como agregar valor à imagem da empresa, percepção positiva dos indivíduos e públicos de interesse para a organização e, consolidação do clima organizacional (Andrade, 2013).

Adequar a organização com a gestão da diversidade constitui num conjunto de ações que promovam a participação das minorias e que acrescentem valor à organização (Fleury, 2000). Essa ação busca desenvolver a organização para adequação dos múltiplos profissionais do mercado, precisando inicialmente de treinamentos com foco em sensibilizar os colaboradores (Fernandes, 2023).

Compreendendo a construção histórica, o enfrentamento contra a desigualdade e a promoção da inclusão e diversidade, é um processo de desenvolvimento de instrumentos que oportunizem a operacionalização na complexidade estrutural. (Teixeira *et al.*, 2021). Nesse caso, o RH pode analisar as demandas da organização e gerar propostas de ações que visem desenvolver os profissionais da organização, além da construção de ambientes adaptados para a execução das atividades de trabalho, retendo o colaborador.

As organizações podem desenvolver o tema com educação corporativa, incrementando diversos treinamentos que visem atender às demandas da empresa. A educação corporativa consiste na dinâmica de aprendizagem contínua, a partir de recursos da organização com foco em desenvolver as competências dos colaboradores (Toni; Alvares, 2016 *apud* Dutra; Eboli, 2022). Esta prática, visa educar e desenvolver funcionários de todos os níveis, em específico os integrantes da cadeia de valor, para trabalhar competências estratégicas para o negócio da organização (Meister, 1999 *apud* Dutra; Eboli, 2022).

Outra prática que precisa ser refinada nas organizações compete à comunicação. Assim, cria-se um ambiente de satisfação entre os seus colaboradores e, com isso, o meio laboral se torna mais saudável e eficiente (Sousa; Carmo, 2023, Triguero-Sánchez; Peña-Vinces; Guillen, 2018). A comunicação possibilita a resolução de conflitos inerentes às relações organizacionais, de forma pacífica, gerando satisfação entre os

colaboradores. A qualidade nas conexões humanas aumenta a probabilidade de resolução de conflitos de maneira gratificante. (Rosenberg, 2019). Aponta-se também que a comunicação interna é relevante no exercício da cidadania e na valorização do colaborador (Sousa; Carmo, 2023).

É possível tonar a diversidade nas organizações um valor através da comunicação interna, uma vez que contribui para a imagem da organização, que está alinhada com boas práticas de gestão e negócios. A comunicação dos líderes com seus liderados também é importante, pois as organizações desenvolvem seus encarregados para a conversação com o meio externo e, precisam se adequar a habilidades de comunicação com sua equipe de trabalho (Sousa; Carmo, 2023).

O setor de gestão de pessoas, quando gerencia as ações da gestão da diversidade, aproxima-se das pessoas diversas, compreendendo o seu contexto, desde o recrutamento, seleção, socialização e treinamento, podendo apresentar ganhos e sucesso organizacional. No entanto, o contrário pode causar impactos na limitação dos ganhos. Com isso, gerir a diversidade nas organizações requer práticas fundamentadas em valores de inclusão, em interações e responsabilidade com os colaboradores que integram o quadro de PcD's e/ou diverso (Maccali *et al.*, 2015).

Além dos planos de implementação da gestão de diversidades, as empresas devem atentar-se a como os funcionários atuais lidam com o tema, nesse caso podendo aplicar pesquisa de clima organizacional voltado para diversidade e inclusão, para então a empresa usar esse dado como estratégia competitiva de responsabilidade social ou ações de treinamento (Santos; Patrocínio, 2022).

Maccali *et al.* (2015) identificam as práticas de recrutamento e seleção, socialização/sensibilização e treinamento como papel do setor de RH na gestão da diversidade. O processo de inclusão implica na reestruturação da organização em reconhecer as competências que os funcionários podem oferecer a empresa, independentemente de suas limitações físicas ou ideologias. No entanto, é importante perceber que no processo de inclusão não há um padrão a se seguir, mas sim que as organizações compreendam que desenvolver às políticas de diversidade entre os colaboradores corrobora nas práticas de inclusão desses públicos.

Caracterizar o sujeito como minoria para representar a diversidade, não configura como uma prática sobre o tema. Ações superficiais têm colaborado para a aliciação despolitizada da pauta. Com isso, sair dessa visão acrítica, para outra que critique de forma transformativa, reconhece que devemos atuar nas raízes do campo de forma a aprofundar, em busca de reestruturação. Ainda é necessário criar condições materiais e institucionais para que essa visão seja reposicionada e deslocada das margens para o centro (Teixeira *et al.*, 2021).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os princípios básicos para a gestão da diversidade no meio laboral competem na compreensão dos conceitos generalistas sobre o assunto como diversidade, inclusão e acessibilidade, e com isso, correlacionar com as demandas sociais.

As empresas podem investir em ações afirmativas no contexto organizacional como compreender os contextos individuais, manter uma comunicação assertiva, trabalhar ações de educação corporativa, manter um ambiente equânime de chefia para chefiado e equidade entre os pares, o que pode potencializar o desempenho profissional. Porém, o contrário, pode ser arriscado para o negócio. Cabe à organização treinar e habilitar os colaboradores para as atividades exercidas, dando oportunidade de forma dinâmica e prática, considerando as competências profissionais e não aspectos físicos e/ou ideológicos.

Essas ações buscam conseguir construir uma empresa com preceitos diversos e colaborativos, mostrando não somente ao público interno a importância sobre a temática, mas também trabalhar esses temas como pautas sociais.

Para incorporar diversidade na empresa, é importante compreender a cultura organizacional, considerando esta como um conjunto de valores, crenças, ideologias, hábitos, costumes e normas que os colaboradores compartilham nas relações sociais, reproduzindo padrões de comportamentos coletivos. Com isso, a gestão da diversidade pode

gerar impacto nessas condutas internas, como também na imagem que a empresa apresenta à sociedade, podendo essa ser formadora de opiniões. Nesse viés, os aspectos físicos e/ou ideológicos não têm relação com as competências profissionais. Com isso, é importante mais estudos sobre o tema, e além disso, que a gestão da diversidade seja colocada em prática nas organizações.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, M. A; GALEÃO-SILVA, L. G. A crítica da gestão da diversidade nas organizações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, p. 20-29, 2004. Disponível em: <https://is.gd/QwhNvP> Acesso em: 3 out. 2023.
- AMIRALIAN, M. L. T. M. Desmistificando a inclusão. **Rev. Psicopedagogia**, Butantã - SP, p. 59 - 66, 16 fev. 2005. Disponível em: <https://is.gd/QPODpl>. Acesso em: 2 out. 2023.
- ANDRADE, M. C. Inclusão Da Diversidade Nas Empresas: Discurso De Respeito, De Sobrevivência Organizacional Ou Por Imposição Da Sociedade. **IOSR Journal of Business and Management**, Salvador - BA, v. 25, 18 jul. 2013. DOI: DOI: 10.9790/487X-2507042027. Acesso em: 12 nov. 2023.
- BEZERRA, F. W. C. *et al.* Gestão da diversidade nas organizações: uma breve revisão bibliográfica. **Research, Society and Development**, [s. l], v. 11, n. 11, p. 1 - 12, 21 ago. 2022.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Presidência da República. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**, Brasília - DF, ano 2015, 6 jul. 2015. Disponível em: <https://is.gd/JF0ai1>. Acesso em: 2 out. 2023.
- DUTRA, A. Q. N.; EBOLI, M. P. Educação Corporativa: Uma Revisão Sistemática e Bibliométrica. **XLVI Encontro da ANPAD-EnANPAD**, 2022. Disponível em: <https://is.gd/yUT882> Acesso em: 14 nov. 2023.
- FERNANDES, T. **Gestão da diversidade enquanto práxis: o protagonismo da cultura organizacional**. 2023. Dissertação (Mestrado em Agronegócios e Organizações) – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, University of São Paulo, Piracicaba, 2023. doi:10.11606/D.11.2023.tde-02102023-154454. Disponível em: <https://is.gd/ILMkFT> Acesso em: 22 out. 2023.
- FLEURY, M. T. L. GERENCIANDO A DIVERSIDADE CULTURAL: experiências de empresas brasileiras. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, ano 2000, v. 40, n. 3, p. 18 - 25, 2000. Disponível em: <https://is.gd/2jjwnO>. Acesso em: 22 set. 2024.
- LEITE JUNIOR, F. F. **“Vem Cá Que Eu Te Conto!” Trajetórias Profissionais De Travestis E Transexuais: Intersecções Entre Corpo, Gênero, Sexualidade E Raça**. Orientadora: Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas. 2021. 268 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Universidade Católica De Pernambuco (UNICAP), Recife, 2021.

MACCALI, N. *et al.* As práticas de recursos humanos para a gestão da diversidade: a inclusão de deficientes intelectuais em uma federação pública do Brasil. **RAM, REV. ADM. MACKENZIE**, SÃO PAULO, SP, v. 16, n. 2, p. 157-187, 2015. DOI: <https://is.gd/SOz-Dxp>. Acesso em: 5 nov. 2023.

MEDEIROS, M. Publicidade inclusiva sob o olhar da ética e dos direitos humanos. *In*: VIDICA, Ana Rita; JORDÃO, Janaína. **Século XXI: a publicidade sem fronteiras?** Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2018. p. 156-180

SANTOS, M. P. S.; PATROCÍNIO, T. F.; OLIVEIRA, F. DIVERSIDADE E INCLUSÃO NAS EMPRESAS. **Revista Acadêmica Interdisciplinar INESP**, [s. l.], n. 4, p. 202 - 226, 2022. Disponível em: <https://is.gd/wjzDJs>. Acesso em: 5 nov. 2023.

SOUSA, M.; CARMO, H. Cultura Organizacional e Diversidade: Um Desafio para a Comunicação Interna. **Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2023. DOI: 10.55592/524.2023.7482264. Disponível em: <https://is.gd/aGsHND>. Acesso em: 22 out. 2023.

PIMENTEL, S. C.; PIMENTEL, M. C. Acessibilidade para inclusão da pessoa com deficiência: Sobre o que estamos falando?. **Rev. FAEEBA**: Ed. e Contemp, Salvador - BA, v. 26, n. 50, p. 91 - 103, 2017.

RENNER, J. S.; GOMES, G. Diversidade nas organizações: da ação afirmativa para o processo de gestão. **Conhecimento & Diversidade**, v. 12, n. 27, p. 27-38, 2020. Disponível em: <https://is.gd/Yn30yC> Acesso em: 3 out. 2023.

RODOLFO, B. *et al.* Gestão da diversidade nas organizações: os desafios para ser um líder inclusivo. **Inova+ Cadernos de Graduação da Faculdade da Indústria**: Revista eletrônica conhecimento interativo, São José dos Pinhais, v. 1, n. 2, p. 127 - 150, 2021. Disponível em: <https://is.gd/6dBS0w>. Acesso em: 24 set. 2023.

ROSENBERG, M. **Vivendo a comunicação não violenta**. Rio de Janeiro: Sextante, 2019. ISBN 978-85-431-0770-7.

TEIXEIRA, J. C. *et al.* INCLUSÃO E DIVERSIDADE NA ADMINISTRAÇÃO: MANIFESTA PARA O FUTURO-PRESENTE. **Revista de Administração de Empresas**, v. 61, n. 3, p. e0000-0016, 2021. Disponível em: <https://is.gd/5weCrC> Acesso em: 12 nov. 2023.

TRIGUERO-SÁNCHEZ, R.; PEÑA-VINCES, J.; GUILLEN, J. Como melhorar o desempenho da empresa por meio da diversidade de colaboradores e da cultura organizacional. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 20, n. 3, p. 378-400, jul. 2018. Disponível em: <https://is.gd/onurDc> Acesso em: 22 out. 2023.

VIEIRA, U. N.; PEREIRA, B. G. Cultura Brasileira E Cultura Organizacional: Uma Relação Existente. **Revista São Luís Orione online**, Araguaína, TO, v. 1, n. 15, 2020. Disponível em: <https://is.gd/dxY2T9> Acesso em: 14 nov. 2023.

YNGAUNIS, S. Uma Breve Reflexão Sobre O Ambiente Organizacional Como Um Espaço De Desconstrução De Barreiras Para Inclusão De Pessoas Com Deficiência No Mercado De

Trabalho. *In*: LEMOS, ELSE; SALVATORI, PATRICIA. **COMUNICAÇÃO, DIVERSIDADES E ORGANIZAÇÕES**: pensamento e ação. 1. ed. São Paulo: Abrapcorp, 2019. cap. 3, p. 65 - 75. Disponível em: <https://is.gd/6dVe6v> Acesso em: 12 nov. 2023.

# INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: REVISÃO SISTEMÁTICA DE UMA DÉCADA DE PROGRAMAS INTERVENTIVOS

Laís Cristine Moraes Severino<sup>1</sup>

Ana Priscila Batista<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

É clara a importância da escola para a vida da criança. Para Dessen e Polonia (2007) a família e a escola apresentam-se como instituições responsáveis pela evolução do ser humano, influenciando diretamente seu desenvolvimento biopsicossocial. Novak e Peláez (2004) apontam que a educação possui duas funções muito importantes: a) aumentar o desenvolvimento cognitivo da criança; b) fornecer espaços de socialização. Del Prette e Del Prette (2001) afirmam que é no ambiente escolar que as crianças têm a oportunidade de ampliar seu conhecimento sobre diferentes aspectos da vida em sociedade, além de aprender determinados padrões de comportamento.

Em relação ao que se espera da educação é citado na Declaração Universal dos Direitos da Criança

Ser-lhe-á (à criança) propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade (Assembléia das Nações Unidas, 1959).

Também, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) no Título I, artigo 1º tem-se que: “A educação

---

<sup>1</sup> Especializanda em Terapia de Aceitação e Compromisso (CECONTE). Psicóloga (UNICENTRO). CV: <http://lattes.cnpq.br/4019065753195867>

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFPR). Professora (UNICENTRO). Coordena o Laboratório de Estudos sobre Infância e Adolescência (LEIA) na UNICENTRO. CV: <http://lattes.cnpq.br/3063604155925029>



abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” e sua finalidade seria “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LBD, Título II, art. 2º). Com base nesses documentos pode-se observar que as expectativas para a Educação vão muito além dos objetivos acadêmicos, perpassando a realidade cultural, social, individual e familiar de cada indivíduo.

Sendo a escola uma das instituições sociais que também responde pelo comportamento humano, a mesma possui condições de transmitir a cultura e suas variações ao indivíduo, por meio do ensino formal ou não formal, ajudando na adaptação e evolução desta. É a este ambiente que compete a transmissão dos conhecimentos socialmente acumulados e a aquisição de comportamentos de autogoverno (ZANOTTO, 2004). Para Novak e Peláez (2004) as escolas são organizações que existem para promover: os valores da sociedade na educação de seus cidadãos, os objetivos econômicos e de auto-realização da família e da sociedade.

Para Hamre e Pianta (2006), conforme as crianças adentram o espaço escolar, a forma como estabelecem a relação com os professores pode providenciar, ou não, adaptação tanto ao ambiente acadêmico, quanto ao ambiente social e relação com pares. Wubbels (2005) aponta que a importância da relação professor-aluno ultrapassa a esfera dos resultados dos alunos e se faz também muito importante para prevenir problemas de disciplina, estresse do professor e *burnout*, além de fomentar o desenvolvimento profissional dos professores. Dada a importância do contexto escolar (BRASIL, 1996; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001; DESSEN; POLONIA, 2007; ZANOTTO, 2004) faz-se necessário dar atenção aos seus agentes principais: os professores e os alunos, bem como compreender de que forma se dá a interação entre ambos.

Tendo em vista a importância da qualidade da relação professor-aluno, Batista (2013) desenvolveu o modelo dos Estilos de Liderança de Professores para uma melhor compreensão das interações estabelecidas. Esse modelo compreende a análise de quatro estilos:

autoritário, permissivo, negligente e autoritativo, de acordo com o cruzamento da frequência de práticas educativas referentes às dimensões “responsividade” e “exigência do professor”, isso aliado à análise da dimensão “controle coercitivo”.

Esse tipo de modelo teórico é importante para compreender como se dão e os possíveis efeitos de diferentes formas de interação professor-aluno, permitindo que propostas de intervenção sejam realizadas e avaliadas, sendo que as intervenções precoces nas relações da criança, tanto na família quanto na escola, podem propiciar o seu melhor desenvolvimento de modo global (NAZAR, 2018). Nesse sentido, Murta (2007) analisou e coletou lições de três décadas de pesquisa sobre programas de intervenção a problemas emocionais e comportamentais aplicados na infância e adolescência e aponta a necessidade imperativa por programas preventivos nessas fases do desenvolvimento.

Para Abreu et al. (2015), a promoção tem como foco ajudar o sujeito a lidar melhor com possíveis adversidades pessoais e contextuais por meio do desenvolvimento de habilidades e recursos. Já a prevenção visa aumentar o foco em fatores protetivos a fim de reduzir o risco de aparecimento de problemas. Para isto, a prevenção se divide em três níveis de exposição ao risco: a) universal: oferecida à toda a população; b) seletiva: direcionada para aqueles que possuem maior risco para o desenvolvimento de transtornos; c) indicada: aplicada apenas àqueles que apresentam sintomas precoces de transtornos. Neste modelo, o tratamento se aplica àqueles que já apresentam diagnóstico de transtorno e sua intensidade e duração varia conforme a gravidade do diagnóstico. Todas essas ações, nas quais os programas se baseiam, visam ao mesmo objetivo: aumentar o nível de saúde da população.

Ainda com relação às formas de se analisar um programa, Löhr et. al. (2007) fazem menção a Dumka et. al. (1995) sobre uma forma de análise de programas dividida em cinco fases: 1) análise do problema; 2) delineamento do programa; 3) teste-piloto; 4) teste avançado; 5) disseminação do programa. Com relação à etapa de disseminação do programa, os autores relatam quais são as barreiras a se ultrapassar e as dimensões a se respeitar para que um programa se dissemine com

a maior fidedignidade possível, sendo as maiores barreiras: a) a centralização do programa no pesquisador principal; b) carência de teoria de embasamento; c) falta de trabalhar a adesão do programa até seu término. Löhr et. al. (2007) ainda sugerem que, para que de fato ocorra a disseminação do programa, este deve tornar-se interessante para a comunidade não-científica, ou seja, deve tornar-se comercializável.

Tendo em vista a importância do contexto escolar (BATISTA; WEBER, 2013; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006; DESSEN; POLONIA, 2007; NOVAK; PELAEZ, 2004; ZANOTTO, 2004), e considerando a escola e a relação professor-aluno como um fator de proteção a crianças em situação considerada de risco (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006; LUIZZI; ROSE, 2010), faz-se evidente a importância da intervenção sobre esta relação para o desenvolvimento das crianças e da sociedade, assim como para o desenvolvimento de competências para os professores, afetando diretamente a qualidade da interação professor-aluno. Tomando a prevenção e a promoção de saúde como uma das alternativas de saúde mental mais eficiente, a escola e a relação professor-aluno como contingências favoráveis à promoção de saúde tanto da criança quanto do professor (ABREU ET. AL., 2015; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006; HAMRE; PIANTA, 2006; LÖHR ET. AL., 2007; LUIZZI; ROSE, 2010; MURTA, 2007; WEISZ ET. AL., 2005; WUBBELS, 2005), fica explicitada a necessidade de se obter um panorama sobre as intervenções e os programas existentes nesse âmbito. Assim, o objetivo desse estudo foi realizar uma revisão sistemática da literatura sobre intervenções na primeira etapa do Ensino Fundamental implementadas nacional e internacionalmente entre 2010 e 2020.

## DESENVOLVIMENTO

No âmbito nacional, a pesquisa englobou artigos completos que estavam disponíveis nas bases de dados *SciELO*, *PEPsic* e Portal de Periódicos da CAPES, que foram publicados de 2010 à 2020. Foram utilizados conjuntamente os descritores: 1) “interação professor-aluno” e “intervenção”; 2) “interação professor-aluno” e “programa”; 3) “relação professor-aluno” e “intervenção”; 4) “relação professor-aluno” e “pro-

grama”. No âmbito internacional, a pesquisa englobou artigos completos que estavam disponíveis nas bases de dados *Scopus* e *Science Direct*, que foram publicados de 2010 a 2020. Foram utilizados conjuntamente os descritores: 1) “*teacher-student interaction*” e “*intervention*”; 2) “*teacher-student interaction*” e “*program*”; 3) “*teacher-student relationship*” e “*intervention*”; 4) “*teacher-student relationship*” e “*program*”.

A busca nas bases de dados ocorreu de setembro de 2020 a fevereiro de 2021. A partir dos descritores utilizados e do período selecionado para análise, nas bases de dados nacionais foram encontrados: um artigo no Scielo, dois no Pepsic e 42 no Portal de Periódicos da CAPES. Nas bases de dados internacionais foram encontrados: 99 artigos na Scopus e 39 na Science Direct.

Com isso, foram utilizados critérios de inclusão para seleção dos artigos relevantes em todas as bases de dados, os quais foram: a) artigos completos; b) em português, inglês ou espanhol; c) os participantes deveriam ser crianças e/ou professores da Etapa 1 (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental. Também foram utilizados como critérios de exclusão os artigos de caráter exclusivamente teórico, revisões de literatura, artigos voltados para a Educação Especial e artigos que não descreviam alguma forma de intervenção ou programa para professores e artigos que se repetiam nas diferentes bases de dados, mantendo somente o de uma delas.

Os artigos foram lidos, analisados e categorizados pelos objetivos, metas, quanto ao público-alvo e conclusões. A análise aqui apresentada tem caráter tanto quantitativo quanto qualitativo.

Foram identificados 15 artigos que atendiam aos critérios de seleção estabelecidos. A diversidade e a proveniência desses artigos são cruciais para entender o panorama atual da pesquisa na área de programas de intervenção em saúde mental e educação. Os artigos foram distribuídos em duas categorias principais: artigos nacionais e internacionais. Dentre os 15 artigos selecionados, seis eram de autores brasileiros (BITTENCOURT ET AL., 2017; NAZAR; WEBER, 2018; NAZAR; WEBER, 2019; ROCHA; CARRARA, 2011; POZZOBON ET AL., 2014; SANTOS ET AL., 2016) e nove eram de autores estrangeiros (AASHEIM ET AL., 2018; BACETE ET AL., 2019; FERNANDEZ

ET AL., 2015; GIOVAZOLIAS ET AL., 2019; HOOGENDIJK ET AL., 2020; HUANG ET AL., 2014; MATSUMOTO ET AL., 2020; SUTHERLAND ET AL., 2019; SUTHERLAND ET AL., 2020). Notavelmente, a ausência de artigos do Scielo indica uma lacuna no acesso à produção acadêmica nacional em determinadas áreas de pesquisa.

Quanto à análise cronológica dos estudos, observou-se que 59,9% dos artigos incluídos eram recentes, com uma tendência crescente de publicações nos últimos anos. Isso sugere um aumento na atenção dada à temática de intervenções educativas e à saúde mental, o que pode estar relacionado ao aumento de demandas sociais e acadêmicas para a melhoria das relações no ambiente escolar.

### Análise Qualitativa dos Dados

A análise qualitativa proposta aqui segue o trabalho de autores como Melo et al. (2015), que ressaltam a importância da avaliação de programas. A análise revela que todos os programas mencionados basearam-se em práticas baseadas em evidências, um aspecto vital para a credibilidade e eficácia das intervenções propostas.

Os artigos foram organizados em duas categorias principais: 1) Programas: Aasheim et al., 2018; Bacete et al., 2019; Fernandez et al., 2015; Giovazolias et al., 2019; Hoogendijk et al., 2020; Huang et al., 2014; Matsumoto et al., 2020; Nazar; Weber, 2018; Nazar; Weber, 2019; Sutherland et al., 2019; Sutherland et al., 2020. Nesta categoria, os estudos foram subdivididos em Implementação e Avaliação de Programas e Adaptação de Programas; 2) Relatos de Intervenções: Rocha e Carrara (2011), Pozzobon et al. (2014), Bittencourt et al. (2017) e Santos et al. (2016).

### Categoria 1 – Programas

#### a. Implementação e Avaliação de Programas

Nesta seção, discutimos a implementação e a avaliação dos programas. A pesquisa revelou que a maioria dos programas avaliados se baseou em teorias robustas, enfatizando a necessidade de fundamentação teórica para intervenções eficazes. A discussão dos objetivos dos

programas revelou um foco significativo na melhoria das relações entre professores e alunos. Estudos como o de Aasheim et al. (2018) são exemplos de como intervenções práticas foram testadas em ambientes educacionais, contribuindo para um entendimento mais profundo das dinâmicas de sala de aula. Os resultados dos programas foram amplamente positivos, com muitos artigos relatando melhorias significativas nas relações professor-aluno e na dinâmica da sala de aula. Por exemplo, Bacete et al. (2019) destacaram melhorias nas interações sociais entre alunos. A identificação do público-alvo e a natureza das intervenções são cruciais. Os programas variaram entre intervenções universais e direcionadas, com uma predominância de iniciativas centradas na figura do professor, sugerindo que este profissional é um agente-chave nas mudanças comportamentais e sociais no ambiente escolar.

#### e. Adaptação de Programas

A importância da adaptação de programas é abordada com base na pesquisa de Huang et al. (2014) e Sutherland et al. (2019). Essas adaptações não apenas testaram a eficácia dos programas em diferentes contextos, mas também exploraram a aplicabilidade cultural e social das intervenções.

## **Categoria 2 – Relatos de intervenções nacionais**

#### a. Análise das Intervenções

A análise das quatro intervenções nacionais revelaram um foco significativo na promoção de melhores relações entre alunos e professores. Cada um dos estudos abordou questões diferentes, mas todos convergiram para a importância da reflexão e do desenvolvimento profissional dos professores.

## **CONSIDERAÇÕES**

Os resultados deste trabalho destacam a importância da intervenção nas relações professor-aluno, sublinhando a relevância de programas estruturados. A escassez de programas nacionais em comparação com os internacionais indica uma oportunidade para o desenvolvimento de intervenções que considerem o contexto brasileiro. Para futuras pesquisas,

sugere-se a inclusão de avaliações mais rigorosas das intervenções e a exploração de novas abordagens que considerem a diversidade cultural e social das escolas brasileiras.

Este estudo forneceu um panorama importante para a compreensão das interações professor-aluno no ambiente escolar, destacando a necessidade de investimento em programas e pesquisas que possam promover um ambiente educacional mais saudável e produtivo. Por fim, agradecemos à Fundação Araucária pela bolsa PIBIC concedida para a realização desta pesquisa enquanto Iniciação Científica.

## REFERÊNCIAS

- AASHEIM, M., DRUGLI, M. B., REEDT'Z, C., HANDEGÅRD, B. H., MARTINUSSEN, M. Change in teacher–student relationships and parent involvement after implementation of the Incredible Years Teacher Classroom Management programme in a regular Norwegian school setting. *British Educational Research Journal*, v. 44, n. 6, pp. 1064-1083, 2018. URL: <https://is.gd/p00nYf>
- ABREU, S., BARLETTA, J. B., MURTA, S. G. Prevenção e promoção em saúde mental: pressupostos teóricos e marcos conceituais. *Prevenção e promoção em saúde mental: Fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção*, pp. 54-74, 2015.
- BACETE, F. J. G., MARANDE, G., & MIKAMI, A. Y. Evaluation of a multi-component and multi-agent intervention to improve classroom social relationships among early elementary school-age children. *Journal of school psychology*, v. 77, pp. 124-138, 2019. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440519300718?via%3Dihub>
- BATISTA, A. P. Construção e análise de parâmetros psicométricos do Inventário de Estilos de Liderança de Professores. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, Programa de pós-Graduação em Educação. Curitiba, PR, 2013. URL: <https://is.gd/T0mzMy>
- BITTENCOURT, I. G., LIMA, Á. R. D., GESSER, M. O trabalho em grupo como dispositivo para ressignificação da queixa escolar. *Geraís: Revista Interinstitucional de Psicologia*, v. 10, n. 2, pp. 194-203, 2017. URL: <https://is.gd/FHy6z9>
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996*. URL: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- DEL PRETTE, A., DEL PRETTE, Z. A. P. Psicologia das Habilidades Sociais: Vivências para o trabalho em grupo. *Petropolis: Vozes*, 2001.
- DEL PRETTE, A., DEL PRETTE, Z. A. Treinamento de habilidades sociais na escola: o método vivencial e a participação do professor. *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal*, 2006.

- DESSEN, M. A., POLONIA, A. D. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, v. 17, n.36, pp. 21-32, 2007. URL: <https://is.gd/GnONCU>
- FERNANDEZ, M. A., ADELSTEIN, J. S., MILLER, S. P., AREIZAGA, M. J., GOLD, D. C., SANCHEZ, A. L., ... GUDIÑO, O. G. Teacher-child interaction training: A pilot study with random assignment. *Behavior Therapy*, v. 46, n. 4, pp. 463-477, 2015. URL: <https://is.gd/6pNkfb>
- GIOVAZOLIAS, T., SYNGELAKI, E. M., PAPASTYLIANOU, A. Effectiveness of a Teachers' Training Program on Their Core Self-Evaluations, Relationship with Students and Work Engagement. *Journal of Classroom Interaction*, v. 54, n. 2, 2019. URL: <https://is.gd/EMatSH>
- HAMRE, B. K., Pianta, R. C. Student-Teacher Relationships. *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*, pp. 59–71, 2006.
- HOOGENDIJK, K., HOLLAND, J. G., TICK, N. T., HOFMAN, A. W., SEVERIENS, S. E., VUIJK, P., ... VAN VEEN, D. Effect of Key2Teach on Dutch teachers' relationships with students with externalizing problem behavior: a randomized controlled trial. *European Journal of Psychology of Education*, v. 35, n. 1, pp. 111-135, 2020. URL: <https://is.gd/YYL7fj>
- HUANG, K. Y., NAKIGUDDE, J., CALZADA, E., BOIVIN, M. J., OGEDEGBE, G., BROTMAN, L. M. Implementing an early childhood school-based mental health promotion intervention in low-resource Ugandan schools: study protocol for a cluster randomized controlled trial. *Trials*, v. 15, n. 1, pp. 1-9, 2014. URL: <https://is.gd/1sT2EG>
- LUIZZI, L., DE ROSE, T. M. S. Intervenções para a prevenção e redução de comportamentos agressivos e a formação de professores. *Temas em psicologia*, v. 18, n.1, pp. 57-69, 2010. URL: <https://is.gd/If7NKN>
- LÖHR, S. S., PEREIRA, A. C. S., ANDRADE, A. L. M., KIRCHNER, L. D. F. Avaliação de programas preventivos: relato de experiência. *Psicologia em estudo*, v. 12, pp. 641-649, 2007.
- MATSUMOTO, Y., ISHIMOTO, Y., TAKIZAWA, Y. Examination of the effectiveness of Neuroscience-Informed Child Education (NICE) within Japanese school settings. *Children and Youth Services Review*, v. 118, 105405, 2020. URL: <https://is.gd/VorxQa>
- MELNIK, T., DE SOUZA, W. F., DE CARVALHO, M. R. A importância da prática da psicologia baseada em evidências: aspectos conceituais, níveis de evidência, mitos e resistências. *Revista Costarricense de Psicologia*, v. 33, n. 2, pp. 79-92, 2014. URL: <https://is.gd/TPRJjm>
- MELO, M. H. D. S., RODRIGUES, D. R. S. D. R., CONCEIÇÃO, M. I. G. Avaliação de programas de prevenção e promoção em saúde mental. *Prevenção e promoção em saúde mental: fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção*, pp. 212-229, 2015.
- MURTA, S. G. Programas de prevenção a problemas emocionais e comportamentais em crianças e adolescentes: lições de três décadas de pesquisa. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 20, pp. 01-08, 2007. URL: <https://is.gd/jfPFf9>
- MURTA, S. G., SANTOS, K. D. Desenvolvimento de programas preventivos e de promoção em saúde mental. *Prevenção e promoção em saúde mental: Fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção*, pp. 168-191, 2015.



- NAZAR, T. C. G., WEBER, L. N. D. Qualidade na interação escolar: é possível melhorar o clima na sala de aula. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, v. 2, n. 1, pp. 177-186, 2018. URL: <https://is.gd/RcyjTb>
- NAZAR, T. C. G., WEBER, L. N. D. Programa de qualidade na interação professor-aluno (PQIPA): descrever para intervir. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, v. 2, n. 1, pp. 355-374, 2019. URL: <https://is.gd/FkJms0>
- NOVAK, G., PELAEZ, M. *Child and adolescent development: A behavioral systems approach*. Sage, 2004.
- POZZOBON, M., PEZZI, F. A. S., MARIN, A. H. Compartilhando saberes: relato de uma intervenção com professores. *Aletheia*, v. 43, pp. 239-247, 2014. URL: <https://is.gd/HEd7vL>
- ROCHA, J. F. D., CARRARA, K. Formação ética para a cidadania: reorganizando contingências na interação professor-aluno. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 15, pp. 221-230, 2011.
- SANTOS, K. D., MURTA, S. G. A implementação de programas de prevenção e promoção no âmbito da saúde mental. *Prevenção e promoção em saúde mental: Fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção*, pp.192-211, 2015.
- SANTOS, M. A., SCATENA, L., DIAS, M. G. R., PILLON, S. C., MIASSO, A. I., DE SOUZA, J., ... ZANETTI, M. L. Grupo operativo com professores do ensino fundamental: integrando o pensar, o sentir e o agir. *Revista da SPAGESP*, v. 17, n.1, pp. 39-50, 2016.
- SUTHERLAND, K. S., MCLEOD, B. D., GRANGER, K., NEMER, S. L., KUNEMUND, R. L., CONROY, M. A., ... MILES, C. Adapting an evidence-based early childhood tier 2 program for early elementary school. *The Elementary School Journal*, v. 119, n. 4, pp. 542-561, 2019.
- SUTHERLAND, K. S., CONROY, M. A., MCLEOD, B. D., GRANGER, K., BRODA, M., & KUNEMUND, R. Preliminary study of the effects of BEST in CLASS—Elementary on outcomes of elementary students with problem behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*, v. 22, n. 4, pp. 220-233, 2020. URL: <https://is.gd/4qnR0s>
- WEISZ, J. R., SANDLER, I. N., DURLAK, J. A., ANTON, B. S. Promoting and protecting youth mental health through evidence-based prevention and treatment. *American psychologist*, v. 60, n. 6, p. 628, 2005. URL: <https://is.gd/ysskJM>
- WUBBELS, T. Student perceptions of teacher–student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, v. 43, pp. 1-5, 2005.
- ZANOTTO, M. D. L. B. Subsídios da Análise do Comportamento para a formação de professores. *Análise do comportamento para a educação. Contribuições recentes*. Santo André, São Paulo: ESETec, pp. 33-47, 2004.

# A INTERVENÇÃO PSICOTERÁPICA DE ADOLESCENTES DIAGNOSTICADOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA PELA ABORDAGEM TERAPIA COGNITIVA COMPORTAMENTAL

Bianca Santos Teixeira Costa<sup>1</sup>

Micaela Acco de Barros<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tipo de transtorno de neurodesenvolvimento, no qual afeta todos os períodos do ciclo de desenvolvimento e os sintomas manifestam-se na primeira e na segunda infância. Os transtornos de neurodesenvolvimento caracterizam-se por déficits no desenvolvimento e nas diferenças nos processos cerebrais, consequentemente, produzindo prejuízos no funcionamento social, pessoal, acadêmico ou ocupacional do indivíduo (CONSOLINI; LOPES; LOPES, 2015).

Segundo o DSM-5-TR (APA, 2023), o TEA tem como características déficits persistentes na comunicação social em diversos contextos e a presença de padrões de comportamentos, atividades e interesses restritos e repetitivos. No entanto, o DSM-5-TR aponta que os sintomas podem modificar com o desenvolvimento e tem possibilidade de serem mascarados por mecanismos compensatórios, sendo essencial que os critérios diagnósticos possam ser correspondidos com base em informações históricas, no qual, apresente prejuízo significativo. O diagnóstico é realizado através de avaliação comportamental, neuropsicológica e neurológica, e a intervenção precoce pode proporcionar o desenvolvimento das habilidades e aumento de repertório comportamental (FREITAS; D'AVIS; BATISTA, 2022).

---

<sup>1</sup> Mestranda em Psicologia (UFES). CV: <https://lattes.cnpq.br/4191576033799529>

<sup>2</sup> Mestra em Psicologia (UFES). CV: <http://lattes.cnpq.br/0283833137853437>

Nesse sentido, é possível que haja diagnósticos tardios, principalmente na adolescência, dado que, o autismo é um espectro que apresenta variabilidade dos déficits, além desta fase tratar-se de uma transição da infância para a adultez com diversas mudanças físicas, psicossociais e cognitivas, na faixa etária entre 11 e 20 anos. A adolescência, de acordo com Papalia e Martorell (2021), possui como busca central a construção e manutenção da identidade pessoal, uma vez que, a medida que os adolescentes perpassam pelas mudanças maturacionais, eles começam a lidar com emoções conflitantes ao se preparar para deixar o ninho parental.

No domínio físico do desenvolvimento, os adolescentes vivenciam o crescimento e mudanças rápidas e profundas no corpo, como a maturidade reprodutiva. Enquanto no domínio cognitivo do desenvolvimento, denota-se o desenvolvimento da capacidade de pensamento em termos abstratos e o uso do raciocínio científico, além da persistência do pensamento imaturo em algumas atitudes e comportamentos. E no domínio psicossocial, a busca pela identidade pessoal e sexual é centralizada e explica comportamentos nos relacionamentos interpessoais. Denota-se a necessidade de pertencimento de grupos sociais, e a influência pode ser tanto positiva quanto negativa (PAPALIA; MARTORELL, 2021).

Logo, diante de tais questões, o diagnóstico do TEA elucida questões internas para lidar com os sintomas, aceitação do próprio diagnóstico, necessidade de autorregulação emocional, lidar com estereótipos e dificuldades com grupos sociais e relacionamentos interpessoais. Para Zanetti e Quaresma (2020), a transição da infância para a adolescência pode ser mais conturbada, sujeitando o autista a permanecer na condição de criança. Logo, o autista perpassa pelas mudanças físicas do desenvolvimento sem estar preparado psicologicamente, e as sensações provocadas por esse processo podem causar estranhamento em si mesmo.

Os adolescentes autistas podem apresentar diminuição do repertório comportamental, através do rebaixamento de habilidades sociais e da linguagem. Além da possibilidade de sintomas de depressão e ansiedade relacionados à consciência de si mesmo, diante das transformações. Além das crenças acerca da incapacidade de iniciar conversação, estabelecer amizades e interagir com pares. Tais frustrações acumuladas

podem aumentar a introspecção e a angústia para lidar com as questões internas decorrentes (SERBAI; PRIOTTO, 2021).

Portanto, os sintomas do TEA são mais perceptíveis na adolescência e enfatiza-se as dificuldades principalmente nas necessidades sociais. Essas dificuldades de relacionamento entre os pares e com pessoas do interesse do autista são mais complexas. Dessarte, dificuldades no desenvolvimento psicoafetivo, na autonomia, na reciprocidade social e na autorregulação emocional são somadas às demandas crescentes do processo social e educacional (SERBAI; PRIOTTO, 2021).

Ademais, o contexto no qual o adolescente está inserido pode promover o acolhimento das questões elucidadas diante do desenvolvimento, ou tornar a transição mais acometida (ZANETTI; QUARESMA, 2020). Nesse sentido, a psicoterapia possibilita diálogo e entendimento do mundo que rodeia o adolescente autista e dos fatos cotidianos. E a necessidade de intervenções que apropriem-se da linguagem para a comunicação com o paciente, estimulando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A Terapia Cognitiva Comportamental (TCC) é uma teoria que aborda as influências da cognição sob as emoções, e consequentemente, nos comportamentos e vice-versa. Considerando o modo de funcionamento padrão que pode induzir avaliações cognitivas que consequentemente produzirão comportamentos e emoções recorrentes. Assim, o processamento cognitivo ocorre de forma que os indivíduos avaliam os estímulos que estão presentes no ambiente, tais estímulos influenciam diretamente nas respostas fisiológicas - emoções - e nos comportamentos decorrentes (WRIGHT; BASCO; THASE, 2008).

Os objetivos principais da Terapia Cognitivo Comportamental (TCC) consistem em corrigir as distorções causadas pelas avaliações cognitivas, alterando as reações comportamentais e as emoções. Essas distorções normalmente estão gerando problemas para o paciente em conseguir obter consciência dos seus processos cognitivos e dos pensamentos automáticos (BECK, 2013).

Para a TCC, é essencial que o paciente obtenha um nível de consciência das avaliações cognitivas. Esses pensamentos automáticos disfuncionais são decorrentes das avaliações cognitivas desadaptativas

que se encontram em um nível de consciência abaixo da superfície. São pensamentos rápidos e geradores de comportamentos disfuncionais e reações emocionais fortes que são incômodas, dolorosas ou aversivas. Dessa forma, ter essa consciência dentro da terapia traz ao paciente a possibilidade de mudança comportamental (BECK, 2013).

Outros conceitos importantes na TCC são os esquemas e as crenças, conforme Wright *et al.* (2008), os esquemas são estruturas cognitivas organizadas que se formam na infância/adolescência, composto de regras e da moralidade que são passadas pelas culturas. Os esquemas baseiam a percepção do indivíduo na avaliação cognitiva, enquanto as crenças são regras e valores pessoais do próprio indivíduo. As crenças nucleares são regras globais e absolutas que influenciam na autoestima, podem ser autodestrutivas e autodepreciativas (BECK, 2013).

Para a análise de cada caso é essencial realizar a formulação de caso, na qual se agrupa informações essenciais para discussão de estratégias e para se aplicar uma intervenção eficaz e precisa. É necessário investigar queixas principais e listas de problemas que incomodam e estão presentes na vida do paciente. Além de realizar uma análise funcional das respostas comportamentais do paciente em seus ambientes; buscar pontos fortes e recursos que ele já tenha para lidar com dificuldades; buscar dados familiares que serão relevantes; estabelecer metas e objetivos a cumprir; estabelecer um plano de tratamento; orientar o paciente com a psicoeducação, e analisar situações de risco (BECK, 2013).

O objetivo deste capítulo de livro é analisar a viabilidade e eficácia do tratamento psicoterápico da Terapia Cognitiva Comportamental para adolescentes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista. Para a elaboração deste estudo, foi utilizado uma pesquisa bibliográfica narrativa, isto é, uma análise metódica e crítica de dados científicos com estudo descritivo, ao analisar capítulos de livros, periódicos e artigos científicos sobre o tema. Essa seleção de dados científicos pode estar sujeita ao viés do pesquisador, configurando certa parcialidade na coleta (GIL, 2002).

Considerando o objeto do estudo, a literatura foi baseada nos pressupostos teóricos da Terapia Cognitiva Comportamental encontrados nas referências Beck (2013); Friedberg, McClure e Garcia (2011);

Stallard (2009) e Petersen e Wainer *et al.* (2011). Além dos artigos e periódicos referentes à temática que foram pesquisados nos bancos de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Periódicos Eletrônicos em Psicologia (Pepsic) e Periódicos CAPES. No período de outubro de 2023 a abril de 2024 com os seguintes descritores: Adolescentes; Transtorno do Espectro Autista; Psicoterapia; Terapia Cognitiva Comportamental. Devido às limitações de publicações nacionais atuais com a intervenção em TCC para os adolescentes autistas, foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: publicações dos últimos 14 anos; nos idiomas português e inglês, revisão de literatura, estudo de caso ou estudo randomizado que abordam os objetivos propostos.

## DESENVOLVIMENTO

Petersen e Wainer *et al.* (2011) elaboram acerca da avaliação diagnóstica para indicações clínicas do TEA, no qual são apontados as dificuldades e alterações significativas na variação de expressões faciais, contato visual direto, linguagem corporal, espontaneidade na interação social e sensibilidade e reatividade na reciprocidade social, como reconhecimento de voz e rostos através de membros familiares e pessoas que circulam o ambiente socioafetivo da criança e do adolescente.

Os déficits mais citados por Petersen e Wainer *et al.* (2011) estão no desenvolvimento da linguagem e na interação social, uma vez que, a reciprocidade social é um aspecto primordial para o início e o estabelecimento de uma interação. Sendo apontado comprometimentos na sintonia e no engajamento emocional no convívio social. Denota-se que a presença de interesses restritos e estereotipias podem influenciar no investimento social, pelo foco de atenção limitado aos objetos de interesse, ou seja, para a maioria dos autistas, as interações sociais não são relevantes comparados à objetos e brinquedos que possuam estímulos sensoriais específicos, cores, formatos e texturas do hiperfoco.

Dessa forma, a adolescência é uma fase de transição complexa e o autismo impacta nesta fase e elucida questões vivenciadas, como as necessidades sociais de comunicação e a autonomia. Bagarollo e Panhoca (2010) apontam que a passagem das crianças autistas para a adolescência

pode não ocorrer de maneira efetiva, devido a formação da identidade do indivíduo, além de um processo natural, também é provocado pela cultura. Sendo assim, o sentido que o grupo social confere aos autistas adolescentes beira à infantilização, não oportunizando contextos para o desenvolvimento da autonomia, do autocuidado e da interação social.

Denota-se que as experiências dos adolescentes autistas apresentam-se restritas e menos intensas que o esperado, uma vez que, se relacionam, em sua maioria, exclusivamente ao núcleo familiar, colegas que também frequentam a educação especializada ou atendimentos de terapias, e de terapeutas profissionais que atendem o público. A infantilização do adolescente autista compromete a formação e construção da identidade, com pouco entendimento do grupo etário a que pertence (BAGAROLLO; PANHOCA, 2010; SERBAI; PRIOTTO, 2021).

Na educação básica, o estudo de Lopes (2023) apontou que o autoconceito que os adolescentes autistas possuem influenciam no processo de aprendizagem, e consequentemente, no processo de motivação. Os resultados obtidos apontaram para a causalidade de contextos diferentes na sala de aula, como ter um desempenho satisfatório é atribuído à habilidades, esforço dedicado e aptidões para realização de tarefas. Também surgiram questões envolvendo os professores, na percepção do papel assumido pelo professor diante do desempenho escolar do estudante, sendo abordado pelos adolescentes como incontrolável e instável, e ligado à autoestima. Ou seja, os comportamentos de acolhimento ou não dos professores nas dificuldades dos adolescentes estão ligados à imagem que eles possuem de si mesmos.

Ao analisar Lopes (2023), o estudo correlaciona-se com os conceitos de crenças nucleares e secundárias da TCC (BECK, 2013), pois, as crenças centrais de desamor e desamparo elucidam pensamentos automáticos de incapacidade, insuficiência, fracasso e desvalorização. Enquanto as crenças secundárias são as autorregras internas para não entrar em contato com as crenças nucleares. A partir de Lopes (2023), é possível analisar as crenças secundárias ligadas à autoestima, nos quais, ter um baixo rendimento escolar está ligado ao ato de fracasso e incapacidade causado pelo TEA, elucidando o autoconceito de “diferente dos outros”.

As intervenções para os autistas são transdisciplinares, baseadas em psicoeducação, farmacoterapia e na maior parte dos casos, os programas de intervenção; que incluem como alvos: a aprendizagem, resolução de problemas, desenvolvimento social e cognitivo, redução de comportamentos disfuncionais e de barreiras comportamentais, habilidades de comunicação verbal e não-verbal e suporte aos familiares. Tais intervenções têm como base o desenvolvimento e a aprendizagem de comportamentos que são adquiridos no desenvolvimento típico e os autistas necessitam de um ensino especializado (FRIEDBERG; MCCLURE; GARCIA, 2011).

Stallard (2009) aponta que a fase da adolescência elucida em como os adolescentes são egocêntricos, do ponto de vista para acatar visões e opiniões de outras pessoas ao redor. Na intervenção terapêutica, denota-se a importância de acolher o egocentrismo dos adolescentes, para gerar engajamento e prevenir a oposição. Além disso, promover o desenvolvimento da autodeterminação do adolescente pode auxiliar no empenho com a terapia, pois, o adolescente sente-se que está construindo e fazendo parte do processo. Logo, o terapeuta necessita transparecer uma postura de empirismo colaborativo com o objetivo de agir como facilitador para encorajar os pacientes a explorarem, identificarem o modelo cognitivo, e testar as próprias visões para buscar evidências que as comprovem ou descartem.

Os autores Friedberg *et al.* (2011) apontam técnicas cognitivas comportamentais para crianças e adolescentes, nesse sentido, são enfatizadas técnicas associadas à habilidades de crianças e adolescentes com diferentes diagnósticos. Nessa abordagem, podem ser observadas as técnicas: psicoeducação, avaliação e intervenções comportamentais, automonitoramento, reestruturação cognitiva, análise racional e métodos de exposição/experimentação. Antes da intervenção, os autores apontam a necessidade uma avaliação estruturada para elaboração da formulação de caso, os instrumentos geralmente mais utilizados para avaliação inicial - que não fecha um diagnóstico, e sim, complementa na coleta de dados -, são a Escala de Classificação de Autismo Infantil (CARS), Programa de Observação Diagnóstica de Autismo (ADOS), a Entrevista Diagnóstica de Autismo (ADI) e Escala de Comportamento Repetitivo.



Após a formulação de caso, enfatiza-se a psicoeducação como técnica primordial para crianças e adolescentes, pois, promovem juntamente com a família, um entendimento compartilhado do processo terapêutico e do entendimento do próprio paciente de conferir sentido aos seus sintomas, nomeando-os e explicando-os em um ambiente seguro e confortável para tornar a aceitação e a percepção de mudança mais visível e estruturada. Portanto, é essencial que seja indicado a bibliografia sobre os sintomas do transtorno tanto para o paciente quanto para os familiares (FRIEDBERG *et al.*, 2011).

A bibliografia e a psicoeducação trazem esperança para o tratamento e essas informações necessitam ser apresentadas de forma compreensível, acessível e engajadora sem o uso de termos técnicos. No autismo, os autores destacam o *site* estrangeiro *Autism Speaks*. No Brasil, existem os *sites* Canal do Autismo e Autismo em Dia e cartilhas do Ministério da Saúde. Outra bibliografia voltada para os próprios adolescentes são livros infanto-juvenis, no Brasil existem exemplares como o livro Jun e o Menino do dedo verde. E na psicoeducação é ensinado o modelo cognitivo, isto é, como a avaliação cognitiva influencia em emoções, pensamentos e comportamentos. Com a técnica “Doze truques sujos que sua mente prega em você”, é possível exemplificar as distorções cognitivas para os pacientes, analisando os efeitos que as distorções podem causar em pensamentos. Logo, o pensamento distorcido influencia em emoções e comportamentos no cotidiano (FRIEDBERG *et al.*, 2011).

Ademais, as técnicas de relaxamento são essenciais para intervenção com adolescentes autistas, pois são técnicas que promovem o desenvolvimento das habilidades de autorregulação e autocontrole, nos quais, são utilizadas no enfrentamento de mudanças na rotina e situações estressoras. Os autores apontam o Relaxamento Muscular Progressivo como técnica para tensionar os músculos, e após 8 a 10 segundos, o paciente é instruído a relaxar, sendo trabalhado cada grupo muscular um por um. Essa técnica tem o objetivo de auxiliar o paciente a identificar as tensões musculares durante as adversidades, e assim, ser treinado a aptidão para relaxar e respirar profundamente quando necessário (FRIEDBERG *et al.*, 2011).

E os treinos de habilidades sociais são voltados para os adolescentes para desenvolvimento da iniciação e estabelecimento de interação nos grupos sociais de pertencimento. Esse treino é feito através da modelagem, com modelos apropriados e inapropriados para cada situação social, para que o paciente os conheça e os distinga durante o cotidiano. A modelagem também inclui o *role-play*, técnica de assumir papéis em um ambiente seguro e controlado, e o *feedback*, para um retorno ao paciente em contextos sociais. Existem técnicas mais lúdicas e alternativas para o treino de habilidades sociais, como “Simulação de mensagens instantâneas”, utilizada em *smartphones* e computadores com o objetivo de tornar a comunicação mais fácil e o adolescente mais motivado na atitude em tarefa (FRIEDBERG *et al.*, 2011).

A reestruturação cognitiva também é abordado pelos autores Friedberg *et al.* (2011), e aprofundado em Stallard (2009), é uma técnica abordada com a finalidade de ensinar os pacientes a reconhecerem os padrões de avaliações cognitivas disfuncionais, os pensamentos automáticos disfuncionais e os erros cognitivos, e a partir disso, construir alternativas e visões distintas que sejam mais adaptativas e promovam a consciência do paciente em relação às suas interpretações, pensamentos, emoções e comportamentos (BECK, 2013; WRIGHT *et al.*, 2008).

Para Stallard (2009), a reestruturação cognitiva pode ser utilizada com os adolescentes através do modelo socrático e do pensamento dicotômico. Dado que, os adolescentes podem ter a sensação que suas perspectivas estão erradas ou não são importantes, e o modelo socrático pode ser utilizado com questionamentos específicos, diretos e envolvendo eventos e contextos concretos sobre esses obstáculos que engajem o adolescente a explorar, reavaliar e desafiar suas crenças. Ou seja, os adolescentes são convidados a elaborarem respostas a partir de contextos que vivenciam, também inserindo pessoas dos seus grupos sociais.

Dessarte, os adolescentes no pensamento dicotômico emitem disputas no “tudo ou nada”, e esse pensamento é característico desta fase pela oscilação dramática de contextos que os adolescentes experienciam no cotidiano. Mesmo sendo característico, o pensamento dicotômico pode contribuir para o desenvolvimento de distorções cognitivas, a depender

do nível e da frequência. Portanto, utilizar as escalas de classificação do pensamento são alternativas de desafiar a dicotomia e reconhecer as etapas entre os dois extremos, além de promover o reconhecimento de pequenos passos ou conquistas de objetivos. Essas escalas podem classificar a crença em pensamentos, o grau de responsabilidade/culpa e a intensidade de sentimentos, com o uso de termos que não estejam atrelados a “mau ou bom”, e sim, às variações de “pouco, mais ou menos, muito” ou “baixo, médio, alto” (STALLARD, 2009).

Sob essa perspectiva da intervenção com TCC, os autores Resstel *et al.* (2024), Gomes, Coelho e Miccione (2016) e Consolini *et al.* (2015) apontam dados de intervenção precoce com os pressupostos teóricos da TCC, oferecendo um enfoque maior na criança. Denota-se uma comparação do foco da psicoterapia, em que, trabalham-se com as crianças o desenvolvimento da comunicação e linguagem, e com os adolescentes, o treino de habilidades sociais e o desenvolvimento da sexualidade e autoconhecimento na transição da infância para a adultez.

Além disso, o acompanhamento familiar tanto com pacientes crianças ou com adolescentes através da intervenção em TCC traz uma investigação de padrões comportamentais que são essenciais para acolher as mudanças cognitivas e promover um ambiente seguro e reforçador para que hajam modificações de comportamentos também nos membros familiares, trazendo reflexões de atitudes e pensamentos para com o paciente com TEA (GOMES *et al.*, 2016).

Para Dutra (2018), a TCC trabalha o desenvolvimento de habilidades sociais para os autistas. O treinamento em habilidades sociais objetiva o ensino do modelo para enfrentamento em contextos sociais, a reestruturação cognitiva de pensamentos automáticos em relação à conteúdos de ansiedade social e crenças correlacionadas à insegurança e falta de autoconfiança, e consequentemente, a resolução de problemas para diminuição da intensidade e frequência dos sintomas de ansiedade.

Condizente com o treino das habilidades sociais, Montiel *et al.* (2013) aponta que a intervenção com a TCC difere em etapas distintas da vida do paciente, além da avaliação da demanda, habilidades, recursos internos e grau de comprometimento. Com os adolescentes, denota-

-se a necessidade de pertencimento nos grupos sociais e a busca pela construção da identidade, é eficaz para o treino de habilidades sociais.

Na literatura estrangeira, a intervenção da TCC é estudada para adolescentes autistas com sintomas de ansiedade. Os estudos de ensaio clínico randomizados de White *et al.* (2015) com 22 adolescentes autistas dentre 12 a 17 anos com comparativo de um ano após a intervenção com a TCC, demonstram que a psicoterapia direcionada tem possibilidade de reduzir a intensidade dos sintomas e melhora no desenvolvimento da habilidade verbal. No tratamento, foi analisado pelos autores que o nível de ansiedade variou e conclui-se que diminuiu na pós-intervenção. Observa-se a variável de maior traço parental de ansiedade na pré-intervenção, ou seja, filhos autistas de cuidadores mais ansiosos tiveram como resultado maior redução na ansiedade. White *et al.* (2015) apontam que uma das causas para a ansiedade é a incapacidade social, e a melhora na habilidade verbal também é correlacionada às habilidades sociais e o menor índice de ansiedade nas interações sociais.

Wood *et al.* (2015) em seus estudos com 27 adolescentes com TEA dentre 11 a 15 anos participaram da intervenção com 16 sessões de psicoterapia pela TCC, em que um grupo de adolescentes foram avaliados no pós-intervenção ( $n = 16$ ), e outro grupo foi alocado para a lista de espera sendo avaliado pré-intervenção ( $n = 11$ ), com o protocolo *Behavioral Interventions for Anxiety in Children with Autism* (BIACA). As técnicas utilizadas foram o questionamento socrático, a exposição a contextos adversos e apoio comportamental dos membros familiares. Os resultados obtidos foram altas taxas de receptividade positiva ao tratamento de pós-intervenção, na visão de médicos e pais/cuidadores. A limitação do estudo aponta para não haver efeito no tratamento para redução dos sintomas, relatados pelos adolescentes. Wood *et al.* (2015) dissertam que a ansiedade pode se manifestar nos adolescentes com TEA por serem mais suscetíveis nesta fase da vida, e traços de desatenção, afetividade negativa e agressão tem probabilidade de aumentarem de nível e de frequência.

Wise *et al.* (2019) apresentam estudos com sete participantes dentre 16 a 20 anos de idade diagnosticados com TEA, foram submetidos a 16

sessões pela intervenção com a TCC, utilizando o protocolo BIACA. O processo da intervenção foi feito com psicoeducação voltado para as adolescentes e para os pais, terapia de exposição com hierarquia de medos e desenvolvimento das habilidades de enfrentamento denominada de plano “KICK”, no qual, envolve o aprendizado de sinais corporais da ansiedade para permitir a consciência e o reconhecimento dos sintomas e o enfrentamento, além da identificação de distorções cognitivas.

Após essa fase, as distorções cognitivas são colocadas em evidência contrária e veracidade, para promover o pensamento crítico, construir mais confiança para superar contextos e objetos fóbicos e que propiciem os sintomas. Os resultados obtidos apontaram para a remissão do diagnóstico do transtorno de ansiedade de um participante, a maioria dos participantes descreveram no auto relato que os sintomas foram “muito melhorados” após o tratamento (WISE *et al.*, 2019).

## CONCLUSÃO

Os transtornos de neurodesenvolvimento abrangem todas fases da vida do indivíduo e compõem-se de comprometimentos no desenvolvimento de habilidades essenciais. Assim, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se pela dificuldade na comunicação social, competências socioemocionais, autorregulação, comportamentos e interesses repetitivos e restritos, rigidez cognitiva e hiper ou hipossensibilização a estímulos sensoriais específicos (APA, 2023).

Existem diversos tratamentos para o TEA, sendo a abordagem multidisciplinar a mais adequada, por englobar áreas do desenvolvimento com profissionais especializados. A intervenção com a Terapia Cognitiva Comportamental (TCC) é uma das alternativas terapêuticas que auxiliam no tratamento, pois, permite a mudança nos padrões de comportamentos através de técnicas para identificação e exploração de crenças, pensamentos e emoções. À vista disso, a TCC também possibilita a intervenção terapêutica em conjunto com os familiares, para que a mudança e adaptação dos comportamentos sejam generalizados para além do consultório clínico.

A literatura aborda a intervenção da psicoterapia com a TCC focada nos adolescentes autistas para o desenvolvimento de habilidades sociais, reciprocidade social, questões relacionadas com a autoestima e autoeficácia, da autonomia e sintomas de ansiedade relacionadas à contextos sociais e objetos fóbicos. Logo, as principais técnicas enfatizadas pelos autores supracitados foram a psicoeducação, reestruturação cognitiva, modelo e questionamento socrático, questionamento do pensamento dicotômico, terapia de exposição, desenvolvimento de estratégias de enfrentamento, treino de habilidades sociais, modelagem e exercícios de relaxamento.

Nesse sentido, as limitações deste estudo apontaram para o número baixo de produções científicas brasileiras a respeito da temática. Apesar da realização do estudo ter a possibilidade de ser visto como um ponto negativo, há uma reflexão para que mais estudos brasileiros empíricos sejam pesquisados e analisem a eficácia da intervenção em TCC para adolescentes autistas.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR* (5. ed.Texto Revisado). Porto Alegre: Artmed, 2023.
- BAGAROLLO, M. F.; PANHOCA, I. A constituição da subjetividade de adolescentes autistas: um olhar para as histórias de vida. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 16, n. 2, p. 231–250, maio, 2010.
- BECK, J. S. *Terapia Cognitivo Comportamental – Teoria e Prática*. Tradução: Sandra Mallmann da Rosa; revisão técnica: Paulo Knapp, Elizabeth Meyer. 2ª edição. Porto Alegre. Artmed, 2013.
- CONSOLINI, M.; LOPES, E. J.; LOPES, R. F. F. Terapia Cognitivo-comportamental no Espectro Autista de Alto Funcionamento: revisão integrativa. *Rev. bras.ter. cogn.*, v.15, n.1, pp. 38-50, 2019.
- DUTRA, S. S. *Tratamentos terapêuticos em crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA): revisão literária*. 2018. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Fisioterapia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.
- FREITAS, A. C. B. U.; D’AVIS, B. V.; BATISTA, B. E. M. Transtorno do Espectro Autista: caminhos para o diagnóstico. *Caderno Discente*, v. 7, n. 1, p. 1-8, 2022.
- FRIEDBERG, R. D.; McCLURE, J. M.; GARCIA, J. H. *Técnicas de terapia cognitiva para crianças e adolescentes: ferramentas para aprimorar a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa* (4. ed.). São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, E. R.; COELHO, H. P. B.; MICCIONE, M. M. Estratégias de intervenção sobre os Transtornos do Espectro do Autismo na Terapia Cognitivo Comportamental: análise da literatura. *Rev. Estação Científica*, Juiz de Fora, n° 16, p. 1–16, 2016.

LOPES, Y. L. *As atribuições causais intrapessoais dos adolescentes da educação básica diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista*. 2023. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia), Centro Universitário de Brasília – CEUB, Brasília, 2023.

MONTIEL, J. M. *et al.* Considerações sobre o desenvolvimento de comportamentos sociais em pessoas com autismo sob a perspectiva da psicologia cognitiva-comportamental: uma revisão de literatura. *Perspectivas Médicas*, v. 24, n. 2, p. 20-32, 2013.

PAPALIA, D. E.; MARTORELL, R. D. *Desenvolvimento humano* (14 ed.). Porto Alegre: AMGH, 2021.

PETERSEN, C. S.; WAINER, R. *et al.* *Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes: ciência e arte*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

RESTELL, R. *et al.* Abordagem precoce no Transtorno do Espectro Autista relacionada ao uso da terapia cognitiva comportamental. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 21, n. 1, p. 2226- 2239, 2024.

SERBAI, F.; PRIOTTO, E. M. T. P. Autismo na adolescência uma revisão integrativa da literatura. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.37, e26472, 2021.

STALLARD, P. *Bons pensamentos - bons sentimentos: manual de terapia cognitivo-comportamental para crianças e adolescentes*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ZANETTI, E. B.; QUARESMA, D. R. Autismo na adolescência: uma análise da produção científica brasileira. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, p. 1-8, 2020.

WHITE S. W. *et al.* Effects of Verbal Ability and Severity of Autism on Anxiety in Adolescents With ASD: One-Year Follow-Up After Cognitive Behavioral Therapy. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, v. 44, n. 5, p. 839–845, 2015.

WISE, J. M. *et al.* Open Trial of Modular Cognitive-Behavioral Therapy in the Treatment of Anxiety Among Late Adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Child Psychiatry Hum Dev*, v. 50, p. 27–34, 2019.

WOOD, J. J. *et al.* Cognitive Behavioral Therapy for Early Adolescents With Autism Spectrum Disorders and Clinical Anxiety: A Randomized, Controlled Trial. *Behavior Therapy*, v. 46, issue 1, p. 7-19, 2015.

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

# A AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA NO CONTEXTO DAS ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: REFLEXÕES CRÍTICAS

Joana Domitila Miranda<sup>1</sup>  
Tatiana de Cássia Nakano<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

A Neuropsicologia pode ser definida como uma subárea da neurociência aplicada ao comportamento e desenvolvimento cognitivo. É a ciência que se ocupa em compreender a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e o comportamento humano, a partir da sua manifestação na cognição, funcionalidade, personalidade, aprendizagem e afetividade (HAASE *et al.*, 2012). Já a Avaliação Neuropsicológica (ANP), em sua aplicação clínica, é o principal método e a estratégia disponível mais abrangente de investigação e análise desta relação na Psicologia e áreas correlatas (POWER *et al.*, 2021).

Pode-se afirmar que o principal objetivo da ANP é o mapeamento e compreensão das habilidades, forças e as fragilidades dos indivíduos, especialmente os cognitivos, a fim de propor melhores prognósticos e encaminhamentos individualizados, orientando as possíveis intervenções clínicas com foco em melhor qualidade de vida e adaptabilidade aos pacientes. Trata-se de uma investigação mais abrangente do que uma avaliação puramente educacional, pois se ocupa de fenômenos que vão além da aprendizagem e habilidades acadêmicas. De acordo com MADER-JOAQUIM (2010)

A Avaliação Neuropsicológica consiste método de investigar as funções cognitivas e o comportamento. Trata-se da aplicação de técnicas de entrevistas, exames quantitativos e qualitativos das funções que

---

<sup>1</sup> Mestre em Psicologia (PUC-SP). Psicóloga e neuropsicóloga clínica. Docente e coordenadora do Aperfeiçoamento em Neuropsicologia - Instituto CBM/SP. CV: <http://lattes.cnpq.br/6473523574434582>

<sup>2</sup> Pós-doutorado (USF). Doutorado em Psicologia (PUC-Campinas). Docente (PUC-Campinas). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. CV: <http://lattes.cnpq.br/8092049870780985>



compõem a cognição abrangendo processos de atenção, percepção, memória, linguagem e raciocínio. Há métodos considerados clássicos e outros ainda em construção (p. 47).

Entendendo-se a complexidade do sistema nervoso e a imensa gama de possibilidades de manifestação do funcionamento deste no comportamento humano, se faz necessário um conhecimento mínimo por parte dos profissionais, que realizam a ANP, em neuroanatomia básica, neurodesenvolvimento, psicomетria aplicada à neuropsicologia, entre outras áreas correlatas (POWER *et al.*, 2021). Além disso, é essencial conhecimento em psicopatologia do desenvolvimento uma vez que, em muitos casos, a avaliação neuropsicológica finda em uma hipótese diagnóstica que deverá ser posteriormente confirmada ou refutada por outras estratégias investigativas, como a avaliação neurológica ou psiquiátrica, por exemplo.

A ANP têm sido cada vez mais validada na área de desenvolvimento humano pois contribui, de modo significativo, para a compreensão do funcionamento global dos indivíduos. Nesse sentido, uma alta demanda por esta investigação se faz presente globalmente (AGHVINIAN *et al.*, 2021), especialmente quando há suspeita de algum prejuízo no funcionamento cerebral ou de uma neurodivergência. Para que se atenda ao propósito final da ANP, é necessário encontrar, durante o processo de investigação, muito mais do que um diagnóstico baseado nos resultados de testes, incluindo a compreensão sobre o funcionamento, elaboração de tratamento, recomendações e promoção da saúde e qualidade de vida (BUSH; KAUFMAN, 2023).

Para atender a esse objetivo, é importante ressaltar que a ANP envolve muito mais do que o simples relato dos resultados dos testes. Ela sintetiza informações sobre a história de vida do examinando, histórico médico, observação em ambiente ecológico, informações sociais, culturais e demográficas, além dos resultados dos testes neuropsicológicos. A interpretação destes atrelada aos fatores socioambientais é um desafio complexo, inclusive para profissionais experientes. Desse modo, a ANP busca fornecer informações sobre o potencial cognitivo global de um indivíduo e suas fragilidades, mas além disso, qualificar a natureza fun-

cional dessas forças e fraquezas reveladas através da análise comparativa dos resultados obtidos com o esperado para pessoas com mesma idade, sexo, escolaridade ou outras variáveis (LEZAK *et. al.* 2012).

Um dos principais dificultadores é o fato dos testes não serem unidimensionais, ou seja, eles sempre exigem, do examinado, o recrutamento de habilidades cognitivas sobrepostas (secundárias). Isso ocorre ainda que o instrumento se proponha à investigação de um constructo específico, incluindo-se, por exemplo, compreensão de instruções, atenção, foco, memória, abstração, resolução de problemas, flexibilidade, percepção, dentre outras (GOLDEN; BENNETT, 2025). Os autores reforçam ainda que características emocionais ou de personalidade como ansiedade, perfeccionismo, impulsividade, depressão, mal-estar, frustração, estresse e motivação também podem influenciar o desempenho do examinado.

Além disso, a experiência clínica tem sinalizado outros fatores de impacto nos resultados obtidos pelos pacientes, como a iluminação insuficiente do ambiente de testagem, manejos inadequados por parte dos avaliadores (instruções e/ou *feedbacks* não padronizados), falhas no acionamento e interrupção dos cronômetros, planejamento das sessões em horários que não favorecem os examinados, demandas atencionais dos próprios avaliadores, entre outros.

Ainda que a ANP não se limite à aplicação de testes e escalas normatizadas e análise das pontuações obtidas nesses instrumentos são ferramentas indispensáveis para uma análise mais precisa. Diante desse cenário, o objetivo, ao se planejar uma ANP, visa escolher o melhor protocolo para compreender o fenômeno que se mostra relevante na queixa clínica, ou seja, o motivo que trouxe o paciente para a avaliação (SHERMAN, 2022). Consequentemente, cada protocolo de ANP é único e não se recomenda que, sejam adotados, de modo acrítico, protocolos idênticos, ainda que queixas clínicas se mostrem semelhantes em pacientes diferentes. Conforme sugere Abreu (2016) o uso de protocolos fixos em contexto clínico pode ser reducionista, uma vez que:

Baterias fixas podem ser uma ferramenta interessante para avaliações de rastreio, que sinalizam funções a serem mais bem investigadas com testes específicos. (...) Baterias

fixas são especialmente úteis em pesquisa, em protocolo específico para uma população em particular. (...) As baterias flexíveis, por sua vez, são compostas por uma bateria nuclear ou básica complementada por testes especializados adequados aos motivos do encaminhamento ou da investigação de um transtorno específico e, por isso, mais aplicadas em contexto clínico (p. 119-120).

Porém, a prática clínica tem demonstrado que uma ANP completa e estruturada, na grande maioria das vezes, implica no uso de baterias de avaliação da inteligência, cujos resultados podem direcionar os próximos passos da avaliação. Por exemplo, a presença de um Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, pode ser confirmada por meio de um desempenho até dois desvios padrão abaixo da média, de modo que sua presença ou ausência pode ajudar na elaboração de um diagnóstico diferencial (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, APA, 2023).

Indivíduos com fragilidades neurológicas, neuropsicológicas ou com outras demandas de saúde mental, podem apresentar variações importantes nas habilidades subjacentes recrutadas por baterias de avaliação da inteligência, de modo que, como resultado, desempenhos com a mesma pontuação podem refletir perfis neuropsicológicos significativamente diferentes (AGHNIVIAN *et al.*, 2021). No caso de uma ANP que tenha por finalidade a investigação de um quadro oposto, em que um potencial cognitivo elevado se encontra presente, ou seja, nas altas habilidades/superdotação (AH/SD), importantes lacunas ainda são encontradas, de modo que as práticas na área ainda precisam de refinamento e reformulação, conforme discutido a seguir.

## **AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA EM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

A ANP tem se mostrado, cada vez mais, uma alternativa viável, robusta e segura para a identificação de pessoas com AH/SD. O exame do perfil cognitivo de superdotados pode oferecer, aos profissionais, a oportunidade de compreender melhor o funcionamento desses pacientes, para posteriormente, propor caminhos e práticas mais assertivas no seu

acolhimento e promoção da qualidade de vida, considerando, no caso das crianças, suporte pedagógico às suas necessidades diferenciadas de aprendizagem (GEORGIOU *et al.*, 2022).

Porém, um dos principais desafios na identificação dessas pessoas se baseia, justamente, na falta de consenso na literatura sobre a caracterização desta condição. Pesquisas recentes mostram que indivíduos superdotados são muito diversos em seus perfis cognitivos e necessidades individuais. Eles variam do clássico Q.I. (quociente de inteligência) muito elevado ao indivíduo extremamente criativo, ou ainda, ao paciente com dupla excepcionalidade, quando o alto potencial intelectual pode ser acompanhado de outras condições clínicas, em especial, Transtornos do Neurodesenvolvimento como Transtorno do espectro do autismo (TEA), Transtornos específicos de aprendizagem (TEAp) ou Transtorno do déficit de atenção / hiperatividade (TDAH) (SHEARER, 2020). Isso reforça, segundo o autor, a importância de reconhecer as diferenças individuais e a necessidade de avaliar cada indivíduo como único. Essa heterogeneidade do grupo dificulta a criação de um modelo único de identificação.

Como consequência desta falta de consenso, alguns clínicos focam o processo de identificação somente na pontuação obtida em teste de inteligência geral, considerando uma pontuação do quociente de inteligência (Q.I.)  $\geq$  a 130 como único critério para definir a presença de AH/SD. Já outros, consideram o desempenho acadêmico, criatividade, motivação ou a combinação de todos esses (BELJAN *et al.*, 2024). A compreensão restrita da superdotação como uma alta inteligência não contempla outras características que os superdotados podem apresentar ou outras áreas em que ela pode se manifestar.

Conforme sugerido por Sparrow *et al.* (2016), esses indivíduos podem apresentar habilidades elevadas não mensuráveis pela testagem cognitiva, por exemplo, na área musical ou nos esportes. Além disso, em modalidades e intensidades variadas, esses indivíduos ainda podem apresentar ampla gama de interesses, intensa curiosidade, fortes habilidades de comunicação, liderança, intuição, habilidades de resolução

de problemas, habilidades lógicas avançadas, imaginação, criatividade, profunda sensibilidade e empatia.

Nesse sentido, importantes avanços têm sido alcançados a partir da caracterização dos perfis comportamentais e cognitivos desses indivíduos, para além das pontuações do Q.I. Tal abordagem tem sido prática comum nas ANPs como raciocínio clínico que as sustentam. O reconhecimento de que superdotados podem, inclusive, expressar um perfil desigual de pontuações em domínios específicos nos testes de inteligência faz com que a utilização de uma medida de inteligência geral como único indicador da presença das AH/SD não seja o caminho mais indicado.

Sabe-se, seguramente, que a identificação precisa desses indivíduos depende de uma compreensão ampla do funcionamento cognitivo, algo que não ocorre em quando a superdotação é compreendida apenas como um desafio pedagógico, sem a integração devida e inevitável com a saúde mental. Como exemplos, podemos citar pesquisas conduzidas nos últimos 40 anos cujos resultados demonstram, consistentemente, que superdotados podem ter desempenho inferior em testes, em notas escolares e em várias medidas clínicas, apesar de não haver um déficit neuropsicológico responsável por essas fraquezas cognitivas (BELJAN *et al.*, 2024). Avanços nas pesquisas nessa área tem afirmado que crianças superdotadas geralmente apresentam funções de memória mais eficientes, bases de conhecimento maiores e mais organizadas, sendo capazes de usar estratégias cognitivas mais complexas para resolver problemas mais rapidamente ou em uma idade mais precoce do que crianças que apresentam desenvolvimento típico (KUHN *et al.*, 2021).

A literatura tem apontado que a ANP assume papel fundamental na identificação e na compreensão das AH/SD. Entretanto, ainda que seja uma prática baseada em evidências científicas e com suporte de estratégias objetivas, como a psicometria, a ausência de consenso, na literatura, sobre os constructos que devem ser incluídos na compreensão da superdotação amplia o risco de uma prática subjetiva. Embora a existência das AH/SD seja amplamente reconhecida (QUINTERO-GÁMEZ; SNABRIA-Z, 2024), sua identificação ainda é realizada por profissionais não preparados.

Nesse sentido, o conhecimento do perfil de funcionamento de pessoas com alta eficiência intelectual indica a presença, comum, de fragilidades comportamentais e emocionais que interferem em sua capacidade de demonstrar, de forma confiável, suas habilidades cognitivas (WEBB *et al.*, 2016). Nesse cenário, é de vital importância que os neuropsicólogos entendam os processos neuropsicológicos subjacentes inerentes à superdotação, sendo capazes de identificar perfis de pontuação comuns nesse público, a fim de evitar resultados equivocados de ANP, o que infelizmente, têm se mostrado frequente (BELJAN *et al.*, 2024).

Além disso, a neurodiversidade, conceito que destaca as diferenças neurológicas existentes na população, é um conceito importante, embora tal termo seja mais comumente relacionado a alunos que apresentam perfis de aprendizagem atípicos. Pasarín-Lavín *et al.* (2024) ressaltam que indivíduos com AH/SD também podem ser caracterizados como neurodivergentes, dado o modo de funcionamento divergente e a possibilidade da presença de fragilidades relacionadas à motivação, baixo desempenho acadêmico, entre outros quadros que podem estar associados ao potencial cognitivo superior.

Nesse sentido, a avaliação da presença da AH/SD exige a investigação e mensuração, dentre outros aspectos, do nível de inteligência, o que no Brasil, requer a atuação de um psicólogo, dado o fato de que tal teste é de uso restrito desse profissional. Porém, sem experiência e conhecimento sobre o funcionamento de pessoas com AH/SD, as possibilidades de manifestação da condição e seus impactos socioemocionais, já se comprovou ser uma prática pouco efetiva e sujeita a conclusões equivocadas.

## INTELIGÊNCIA E Q.I. NA IDENTIFICAÇÃO DAS AH/SD

Um dos grandes desafios enfrentados pelos profissionais que realizam a ANP para identificar pessoas com AH/SD envolve a necessidade de conhecimento sobre inteligência. A ausência de conhecimento em profundidade ou desatualizados contribui, negativamente, para o manejo e a interpretação dos resultados obtidos pelos pacientes em baterias que medem o Q.I., uma métrica que, no contexto de AH/SD, alterna entre ser considerada uma medida central ou problemática.

Embora o Q.I. seja uma medida amplamente utilizada e muito validada do ponto de vista psicométrico, os instrumentos atuais não conseguem avaliar todos os aspectos do funcionamento cognitivo humano. Além disso, estas ferramentas não captam todas as nuances possíveis de manifestação das AH/SD como, por exemplo, na área de liderança, psicomotricidade, criatividade, entre outras.

Alguns países utilizam o  $QI \geq 130$  (percentil 98) como critério para identificar a superdotação, porém, essa abordagem tem se mostrado frágil e insuficiente do ponto de vista clínico, visto que tal medida representa apenas uma expressão parcial da superdotação, dentro de uma visão puramente psicométrica (PEZZUTI *et al.*, 2022). No entanto, nem esse valor do Q.I.  $\geq 130$  se mostra consensual. De acordo com os autores, o intervalo de classificação é variável, havendo casos em que pessoas com  $QI < 130$  são considerados superdotados. Além disso, outras propostas incluem valores de Q.I. entre 117 e 129, classificando as pessoas como “moderadamente superdotados”, ou ainda diferentes níveis, como leve, moderado, alto, excepcional e profundo, começando com um valor mínimo de Q.I.  $\geq 120$ .

Sabe-se que o perfil cognitivo e emocional do paciente, assim como variáveis ambientais e a influência do avaliador, podem interferir na responsividade durante a testagem. Fatores como *feedback* positivo ou negativo durante a testagem, iluminação inadequada e estímulos sensoriais afetam negativamente o desempenho, especialmente em indivíduos com hipersensibilidade, condição comum em pessoas com AH/SD. Consequentemente, a avaliação pode não refletir o desempenho real do indivíduo, tornando inconsistente o uso exclusivo do Q.I. como critério para identificar superdotação.

Consequentemente, pesquisas recentes têm valorizado o emprego de testes compostos de inteligência, dada a possibilidade de se utilizar seus resultados para a interpretação de perfis individuais (ASENSIO *et al.*, 2023). Como exemplo, os autores verificaram que os indivíduos superdotados apresentam, em comparação com não superdotados, resultados elevados, cerca de 10 pontos percentílicos, em atenção dividida, coordenação, memória de trabalho e de curto prazo, inibição, percepção

visual, monitoramento, percepção e raciocínio, de modo a indicar uma performance cognitiva superior que não se restringe a um domínio cognitivo ou área específica. Se considerarmos os resultados no WISC IV, o teste de inteligência usado como principal critério para decidir se há superdotação ou não (ERDEN *et al.*, 2020), quatro áreas são avaliadas, sendo que os superdotados usualmente apresentam altos escores em compreensão verbal e raciocínio perceptual e menores pontuações em memória de trabalho e velocidade de processamento. A identificação dessa diferença abre a possibilidade de um maior refinamento e maior precisão das intervenções oferecidas a esse público-alvo.

De forma semelhante, Pezzuti *et al.* (2022) argumentam que a análise dos perfis cognitivos de crianças superdotadas revelou que seus pontos fortes estavam relacionados ao raciocínio verbal, percepção visual e raciocínio fluído. Memória de trabalho e velocidade de processamento, por outro lado, apesar de serem maiores do que a média da população em geral, se mostram mais baixas. Consequentemente, Erden *et al.* (2020) sugerem que essas discrepâncias entre as áreas podem resultar em desvantagem na identificação da superdotação.

Uma hipótese explicativa, segundo os autores, se baseia na possibilidade de que as crianças superdotadas apresentam preferência pela precisão em vez da velocidade. Por tal motivo, pesquisadores têm sugerido que, ao invés de se considerar o valor total do Q.I. baseado na pontuação completa da escala, os profissionais façam uso do Índice de Habilidade Geral (*General Ability Index* – GAI), o qual inclui as pontuações de compreensão verbal e organização perceptual, desconsiderando o resultado nos subtestes de velocidade e memória, nos quais superdotados tendem a ter desempenho abaixo da média. Esse método seria indicado para minimizar o impacto dessa fragilidade, devendo ser utilizado quando a diferença entre os índices supera 23 pontos. Essa alternativa reduz a possibilidade de que, especialmente crianças com algum tipo de fragilidade, como a dupla excepcionalidade, deixem de ser identificadas.

Outra opção envolve a utilização de testes cognitivos, especialmente os considerados “padrões ouros” para avaliação da inteligência e mensuração do Q.I. como, por exemplo, as Escalas Wechsler, a coleção



Raven, a coleção SON-R, o BPR-5 e outros, os quais são fundamentadas em uma perspectiva teórica mais atual de inteligência, além de avaliarem diversas habilidades, fornecendo dados além da estimativa geral do Q.I. entretanto, ainda é a utilização de testes baseados em modelos conceituais de inteligência que estão distantes do rigor científico ou ultrapassados. Tais práticas, além de pouco consistentes e inadequadas para descrever o funcionamento humano, dificultam o processo de ANP de indivíduos superdotados. Isso, por sua vez, compromete a promoção de diálogos científicos que poderiam contribuir para práticas mais eficazes e a construção de abordagens mais seguras e fundamentadas, além da promoção de políticas públicas que acolham a essência de pessoas com AH/SD, em especial, no contexto da saúde mental e educação básica.

Além disso, a condição clínica e emocional do paciente no momento da ANP exerce um impacto importante nos resultados alcançados na testagem cognitiva. Idealmente, os pacientes deveriam apresentar-se com saúde mental estável, sem queixas clínicas ou sofrimento psíquico no momento da avaliação, a fim de que pudessem demonstrar plenamente seu potencial nas atividades. Infelizmente, esse cenário é raramente observado nos consultórios.

Em sua maioria, os indivíduos que buscam avaliação neuropsicológica experienciam algum impacto na sua saúde mental ou no funcionamento acadêmico, emocional e/ou social (TASCA *et al.*, 2024). É frequente que esses indivíduos apresentem o que a literatura reconhece como dupla excepcionalidade ou dupla condição, de modo que a AH/SD se encontra associada a um déficit, transtorno, síndrome ou deficiência, sendo mais comum o Transtorno de Ansiedade Generalizada e Humor deprimido no caso dos adultos, ou então demandas sociais, comportamentais ou de aprendizagem como TDAH, TEA ou transtornos de aprendizagem, no caso das crianças e adolescentes (GERGELY *et al.*, 2024). Poucos são os casos de superdotados “puros” que chegam para a ANP, ou seja, aqueles que não apresentam queixas clínicas associadas.

A experiência tem demonstrado que a presença dessas condições associadas às AH/SD pode afetar o desempenho dos pacientes nos testes neuropsicológicos, resultando em flutuações nas pontuações e

resultados distantes do real potencial destes indivíduos. Essas comorbidades podem mascarar as AH/SD ou então, favorecer resultados que se distanciam do potencial cognitivo real do paciente, mais uma vez corroborando a premissa que o teste de Q.I. isoladamente não se mostra uma alternativa viável de identificação de AH/SD (ATMACA; BALOĞLU, 2022). Isso porque as características cognitivas e emocionais são distintas de quem possui apenas superdotação ou somente algum tipo de déficit, de modo a requerer procedimentos diferenciados de identificação (HAMZIĆ; BEĆIROVIĆ, 2021).

Nesse sentido, diversos pesquisadores têm se preocupado com a utilização de escalas psicométricas, como testes cognitivos, de habilidades perceptivas e de desempenho na avaliação de indivíduos com dupla excepcionalidade. No entanto, de acordo com Al-Hroub (2021), essas escalas apresentam vieses e procedimentos rígidos de administração, incluindo a aplicação de testes cronometrados e sob condições rigorosas, condição que não se mostra favorável ou justa para avaliar indivíduos com dupla excepcionalidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existe nenhum teste que consiga cobrir todos os aspectos que se pode avaliar em um indivíduo, do mesmo modo que nenhum método deve ser tomado como único critério na identificação da superdotação. Ainda assim, a testagem cognitiva tem se mostrado uma grande aliada e recurso fundamental em uma ANP, permitindo melhor compreensão do reflexo do funcionamento cerebral no comportamento de pessoas com AH/SD.

Pesquisas na área da neuropsicologia tem indicado que os superdotados frequentemente apresentam inúmeras dificuldades comportamentais secundárias que interferem em sua capacidade de expressar, de forma confiável, suas habilidades cognitivas (BELJAN *et al.* 2024). Por tal motivo, é essencial que os profissionais que atuam nessa área entendam os processos neuropsicológicos subjacentes e inerentes à superdotação, sendo capazes de identificar perfis comuns entre esses sujeitos, de modo a evitar identificação equivocada, o que, infelizmente, é muito comum junto a essa população.

As baterias de inteligência são recursos indispensáveis na ANP, mas a seleção da mais indicada, assim como a análise de discrepância das pontuações tanto na própria bateria atrelada aos resultados obtidos em outros construtos avaliados na ANP, demandam expertise refinada e conhecimento específico dos clínicos em AH/SD.

É importante ressaltar que a neuropsicologia é uma área de atuação multiprofissional (HAASE *et al.*, 2012), e ainda que os testes de inteligência sejam restritos, uma boa ANP para identificação de pessoas com AH/SD deve ser entendida como estratégia que envolve uma análise ampla e complexa. O caminho para uma compreensão segura e estruturada do perfil de funcionamento neuropsicológico da pessoa superdotada ainda está somente começando, mas a literatura e a experiência clínica já avançaram o suficiente e são conclusivas em esclarecer que somente a métrica do Q.I.  $\geq$  a 130, independente de outras variáveis, não é mais suficiente. Se faz urgente o aprofundamento em pesquisas e produção de conhecimento na área para estruturação de práticas mais assertivas e precisas e que colaborem com o bem-estar biopsicossocial desses pacientes e suas famílias.

## REFERÊNCIAS

ABREU, N.; WYZYKOWSKI, A.; CANÁRIO, N.; GUIMARÃES, P.; REIS, S. P. S. Como montar uma bateria para avaliação neuropsicológica. In: MALLOY-DINIZ, L. F.; MATTOS, P.; ABREU, N.; FUENTES, D. **Neuropsicologia: aplicações clínicas**. Porto Alegre: Art-med. p. 107-123.

AL-HROUB, A. (2021). Utility of Psychometric and Dynamic Assessments for Identifying Cognitive Characteristics of Twice-Exceptional Students. **Frontiers in Psychology**, 12.

AGHVINIAN, M. *et al.* Taking the Test: A Qualitative Analysis of Cultural and Contextual Factors Impacting Neuropsychological Assessment of Xhosa-Speaking South Africans. **Archives of Clinical Neuropsychology**, v. 36, n. 6, p. 976–980, 2021.

ASENSIO, D.; DUÑABEITIA, J. A.; FERNÁNDEZ-MERA, A. The cognitive profile of intellectual giftedness. **International Journal Educational Psychology**, v. 12, n. 3, p. 233-250, 2023.

ATMACA, F.; BALOĞLU, M. The Two Sides of Cognitive Masking: A Three-Level Bayesian Meta-Analysis on Twice-Exceptionality. **Gifted Child Quarterly**, v. 66, n. 4, p. 277-295, 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BELJAN, P.; GARDNER, J. M.; HOMAIJANI, D. Processing Speed in Gifted Children: A Clinical Neuropsychological Perspective. **Roeper Review**, v. 46, n. 2, p. 131-139, 2024.

BUSH, S. S.; KAUFMAN, N. K. Diagnostic Testing: Rating Scales and Psychological and Neuropsychological Tests. In: ISHAK, W. W. **Atlas of Psychiatry**. Singapura: Springer, 2023. p. 201-226.

CASTILLO-GUALDA, R.; MORALEDA, A.; BRACKETT, M. A. The Cognitive Profile of Intellectual Giftedness. **International Journal of Educational Psychology**, v. 12, n. 3, p. 233-250, 2023.

ERDEN, G.; YİĞİT, İ.; ÇELİK, C.; GUZEY, M. The diagnostic utility of the Wechsler Intelligence Scale for Children-Fourth Edition (WISC-IV) in identification of gifted children. **The Journal of General Psychology**, v. 149, n. 3, p. 371-390, 2020.

GEORGIOU, G. K.; DUNN, K.; NAGLIERI, J. Neurocognitive profiles of children with high intellectual ability: a pilot study. **Exceptionality Education International**, v. 32, n. 1, p. 1-13, 2022.

GERGELY, R. H.; RUSU, A. S.; MADARAS, M.; KÁLCZA-JÁNOSI, K. Does Talent Protect or Compromise? Investigation of the Emotional and Behavioral Disorders and Giftedness in Children. **Journal of Educational Sciences and Psychology**, v. 14, n. 76, p. 171-187, 2024.

GOLDEN, C. J.; BENNETT, R. **Clinical integration of neuropsychological test results**. CRC Press, 2025.

HAASE, V. *et al.* Neuropsicologia como ciência interdisciplinar: consenso da comunidade brasileira de pesquisadores/clínicos em Neuropsicologia. **Revista Neuropsicologia Latinoamericana**, v. 4, n. 4, p. 1-8, 2012.

HAMZIC, U.; BEĆIROVIĆ, S. Twice-Exceptional, Half-Noticed: The Recognition Issues of Gifted Students with Learning Disabilities. **MAP Social Sciences**, v. 1, n. 1, p. 13-22, 2021.

KUHN, T. *et al.* Neuroanatomical differences in the memory systems of intellectual giftedness and typical development. **Brain and Behavior**, v. 11, e2348, 2021.

LEZAK, M.D., HOWIESON, D.B., BIGLER, E.D.; TRANEL, D. (2012) **Neuropsychological assessment**. 5th Edition, Oxford University Press, New York.

MADER-JOQUIM, M. J. (2010). O Neuropsicólogo e seu paciente: introdução aos princípios da Avaliação neuropsicológica. In Malloy-Diniz, L. F., Fuentes, D., Mattos, P. Abreu, N. e cols. (2010). **Avaliação Neuropsicológica**. São Paulo: Artmed. p. 46-57.

PASARÍN-LAVÍN, T.; GARCÍA, T.; ABÍN, A.; RODRÍGUEZ, C. Neurodivergent students. A continuum of skills with an emphasis on creativity and executive functions. **Applied Neuropsychology: Child**, p. 1-13, 2024.

PEZZUTI, L.; FARESE, M.; DAWE, J.; LAURIOLA, M. The Cognitive Profile of Gifted Children Compared to Those of Their Parents: A Descriptive Study Using the Wechsler Scales. **Journal of Intelligence**, v. 10, n. 4, p. 1-15, 2022.

POWER, E. M. *et al.* Integrating Clinical Assessments to Develop Health Service Neuropsychological Interventions. *In*: D'AMATO, R. C.; DAVIS, A. S.; POWER, E. M.; EUSEBIO, E. C. **Understanding the Biological Basis of Behavior**. Singapura: Springer, 2021. p. 257-337.

QUINTERO-GÁMEZ, L.; SANABRIA-Z., J. Giftedness research: mapping current characteristics and challenges. **Journal of Social Studies Education Research**, v. 15, n. 4, p. 197-222, 2024.

SHEARER, C. B. Multiple Intelligences in Gifted and Talented Education: Lessons Learned from Neuroscience After 35 Years. **Roeper Review**, v. 42, n. 1, p. 49-63, 2020.

SHERMAN, E. M. S. Validity and reliability in neuropsychological assessment: new perspectives. *In*: SHERMAN, E. M. S.; TAN, J. E.; HRABOK, M. **A compendium of neuropsychological tests: fundamentals of neuropsychological assessment and test reviews for clinical practice**. Oxford: Oxford University Press, 2022. p. 24 36.

SLYKERMAN, R. F. The ethical debate about the neuropsychological assessment of young people with visual impairments. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, v. 116, n. 5, p. 744-748, 2022.

SPARROW, S. S.; PFEIFFER, S. I.; NEWMAN, T. M. O uso da WISC-IV na avaliação e planejamento para crianças superdotadas. *In*: PRIFITERA, A. SAKLOFSKE, D. H., WEISS, L. G. **WISC-IV: avaliação clínica e intervenção**. São Paulo: Pearson, 2016. p. 241-298.

TASCA, I. *et al.* Behavioral and Socio-Emotional Disorders in Intellectual Giftedness: A Systematic Review. **Child Psychiatry Human Development**, v. 55, p. 768–789, 2024.

WEBB, J. T. *et al.* **Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders**. New York: Great Potential Press, 2016.

# TERAPIA COMPORTAMENTAL DIALÉTICA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Amanda Machado de Oliveira<sup>1</sup>

Ana Luiza Bonetti Vescovi<sup>2</sup>

Bianca de Lima Farias<sup>3</sup>

Dienifer Schons Weber<sup>4</sup>

Érika Vitória Albertoni<sup>5</sup>

Mariane Germany Machado<sup>6</sup>

Orientadora Dra. Livia Garcez<sup>7</sup>

## INTRODUÇÃO

A Terapia Comportamental Dialética (DBT), desenvolvida por Marsha Linehan no início da década de 1990, foi criada inicialmente para tratar indivíduos com tendências suicidas crônicas, frequentemente diagnosticados com Transtorno de Personalidade Borderline (TPB) (LINEHAN, 2010). Como resultado, a DBT se destacou como a primeira psicoterapia com eficácia comprovada em ensaios clínicos para o tratamento de TPB. Desde então, sua aplicação se expandiu para diversos contextos clínicos, demonstrando eficácia em uma ampla variedade de transtornos, especialmente em casos complexos com múltiplas comorbidades e grave desregulação emocional (MELO, 2014). Além disso, a DBT é composta por várias modalidades, incluindo psicoterapia individual, treinamento de habilidades em grupo, coaching por telefone e consultoria para terapeutas, sendo considerada uma abordagem baseada em evidências (LINEHAN *et al.*, 2006).

---

<sup>1</sup> Graduanda em Psicologia (UPF). CV: <https://lattes.cnpq.br/8085228923586471>

<sup>2</sup> Graduanda em Psicologia (UPF). CV: <http://lattes.cnpq.br/7185814956898678>

<sup>3</sup> Graduanda em Psicologia (UPF). CV: <http://lattes.cnpq.br/0475118743758093>

<sup>4</sup> Graduanda em Psicologia (UPF). CV: <http://lattes.cnpq.br/7629355475539370>

<sup>5</sup> Graduanda em Psicologia (UPF). CV: <https://lattes.cnpq.br/0034951507237451>

<sup>6</sup> Graduanda em Psicologia (UPF). CV: <https://lattes.cnpq.br/1699528092702787>

<sup>7</sup> Doutora em Envelhecimento Humano (UPF). Professora (UPF).

CV: <http://lattes.cnpq.br/0424530720015702>

No que se refere à aplicação da DBT com adolescentes, esta é amplamente utilizada para tratar problemas como suicídio, transtornos alimentares, comportamento autolesivo, transtornos bipolares e comportamentos sexuais de alto risco, além de questões menos graves como dificuldade no controle da raiva e na manutenção de relacionamentos estáveis. Essa ampla aplicabilidade da DBT é possível pois essa abordagem considera todos esses problemas como manifestações da desregulação emocional ou como estratégias inadequadas de lidar com ela (RATHUS; MILLER, 2022). Além disso, a DBT também pode ser aplicada em diferentes níveis de prevenção (primária, secundária e terciária), abrangendo desde a prevenção de futuros problemas em populações que não estão em risco até a integração do treinamento de habilidades em programas terapêuticos para adolescentes com transtornos emocionais e comportamentais graves (RATHUS *et al.*, 2015).

Além do que foi citado, a DBT ensina habilidades para interromper e substituir comportamentos compensatórios disfuncionais por estratégias mais eficazes na resolução de problemas (RITSCHIEL *et al.*, 2015). Assim, incluem-se habilidades para regulação emocional, tolerância ao mal-estar, eficácia interpessoal e mindfulness. Nesse sentido, para ampliar a aplicação das habilidades aprendidas para outras situações da vida cotidiana, os terapeutas utilizam coaching telefônico e terapia in vivo, ou seja, fora do consultório, quando necessário (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).

Sendo assim, diante da complexidade dos desafios emocionais e comportamentais enfrentados pelos adolescentes, bem como a escassez de estudos específicos sobre a aplicação da DBT nesse grupo, surge a necessidade de investigar sua eficácia e versatilidade como intervenção terapêutica. Assim sendo, este estudo justifica-se pela importância de compreender como a DBT pode ser adaptada e implementada na adolescência, oferecendo intervenções eficazes para uma gama de problemas. Portanto, o objetivo deste artigo é realizar uma revisão da literatura para identificar as aplicações e benefícios da DBT na adolescência, destacando as habilidades ensinadas por essa abordagem.

## MÉTODO

Através deste capítulo, objetivou-se realizar uma revisão narrativa da literatura, a qual representa, de acordo com Rother (2007), um método qualitativo com a finalidade de discutir e descrever de forma ampla um determinado assunto. Ainda segundo o autor, essa categoria de artigo científico é elaborada a partir da análise de dados da literatura, presentes em livros e artigos, e, além disso, possibilita que o autor expresse sua interpretação e criticidade pessoal acerca do tema abordado.

## DBT PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Embora a DBT tenha sido uma abordagem pensada, inicialmente, para o tratamento de pacientes adultos, ao longo dos anos passou-se a compreender a importância de adaptar a abordagem para o tratamento com crianças e adolescentes, visto que parte significativa dos sintomas e problemas de desregulação emocional e comportamental presentes na idade adulta se manifestam ainda na infância ou adolescência (CALLAHAN, 2008). Dessa forma, adaptar a DBT para o atendimento precoce permite maiores chances de um bom prognóstico e a prevenção de danos mais severos no futuro (NEUFELD, 2017).

A Terapia Comportamental Dialética para crianças e pré-adolescentes (DBT-C) dedicou-se a trabalhar a desregulação emocional severa e o descontrole comportamental neste público, mantendo, porém, grande parte do modelo teórico, dos princípios e das estratégias terapêuticas da DBT direcionada para adultos (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Entretanto, analisando a necessidade de adequar a prática ao nível de desenvolvimento cognitivo de crianças entre 6 e 13 anos, foram realizadas modificações principalmente no que diz respeito a forma de apresentação das informações, bem como foi incluído no plano de tratamento o envolvimento dos familiares por meio do treinamento parental, visando fortalecer sua contribuição pelo tratamento da criança (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).



No tratamento individual com a criança, as metas principais são reduzir comportamentos que ameaçam a vida, reduzir comportamentos que interferem na terapia e, reduzir comportamentos que interferem na qualidade de vida, aumentando o repertório de habilidades da criança (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Por este motivo, a prioridade na DBT com crianças e pré-adolescentes é reduzir o risco do surgimento de uma psicopatologia severa no futuro e intervir em comportamentos que ameaçam a vida como, por exemplo, impulsos, ideações, crenças e emoções associadas ao risco de suicídio (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Além disso, a DBT-C reconhece que a participação, o envolvimento e o compromisso dos pais com o tratamento da criança são indispensáveis, uma vez que não é possível alcançar ganhos significativos e duradouros na terapia sem o engajamento parental. (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Dessa forma, no manejo com os pais, o terapeuta busca proporcionar uma melhora nas relações familiares, auxiliando os cuidadores a regularem suas próprias emoções e a criar um ambiente validante e propício à mudanças (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).

Em se tratando da DBT para adolescentes (DBT-A), a abordagem foi desenvolvida, primeiramente, com a finalidade de tratar comportamentos autolesivos e suicidas de jovens com diagnóstico de Transtorno de Personalidade Borderline. A abordagem, posteriormente evoluiu para um tratamento transdiagnóstico direcionado a adolescentes com manifestações diversas de problemas emocionais e comportamentais (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Atualmente, a DBT demonstra resultados eficazes e promissores para o tratamento de adolescentes cujas demandas estão relacionadas a comportamento autolesivo e ideação suicida e problemas de desregulação emocional (RATHUS; MILLER, 2022).

Entretanto, para trabalhar com esse tipo de demanda a DBT, apesar de manter sua estrutura original, sofreu alguns ajustes tendo não somente o seu tempo-padrão de tratamento reduzido, como também buscando adequar sua forma de comunicação, tornando-a mais simplificada e relevante para os adolescentes (MILLER *et al.*, 2007). Além

disso, para a DBT-A, incluir os familiares no tratamento do adolescente é importante a fim de controlar as contingências do contexto em que o adolescente está inserido, uma vez que, quando imersos em ambientes invalidantes, as relações com seus responsáveis tendem a desencadear ou manter os comportamentos de risco (RATHUS; MILLER, 2022).

## **ORIENTAÇÕES E TREINAMENTOS COM OS FAMILIARES NA DBT**

A DBT se destaca por incorporar uma estruturação do ambiente, pois inclui os cuidadores no tratamento, enfrentando desafios em sua implementação devido à influência de um ambiente familiar invalidante. Um elemento crucial para o tratamento é a criação de um ambiente motivador, como uma forma de otimizar os resultados terapêuticos, uma vez que a família desempenha um papel central no desenvolvimento das crianças e adolescentes, já que os comportamentos da criança frequentemente refletem os padrões familiares, esse é um momento importante para abordá-los e promover uma mudança positiva (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Essas intervenções visam promover a aquisição de habilidades individuais e familiares, explorando a motivação do paciente com o objetivo de reduzir o estigma associado ao transtorno e mitigar os comportamentos problemáticos. Além disso, em muitos casos, as famílias enfrentam grande sofrimento e tendem a atribuir culpa aos membros familiares e ao paciente, assim DBT adota uma postura não julgadora, onde busca-se compreender a dinâmica familiar de forma não pejorativa (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).

Dimeff e colaboradores (2022) apontam que durante as sessões familiares, tópicos são explorados a fim de enfatizar o envolvimento ativo da família. Durante essas sessões, deve-se descrever os passos da DBT e as metas desejadas. (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Miller (2015) destaca que em grupos multifamiliares, os melhores resultados ocorrem quando pais e pacientes participam juntos. Essa abordagem

visa promover aprendizado, fortalecer vínculos, criar uma rede de apoio e desenvolver novos modelos de enfrentamento e motivação.

Algumas técnicas do treinamento de habilidades individuais são utilizadas, como o autogerenciamento das emoções, que busca tolerância ao mal estar e regulação emocional; a reativação das relações, que propõe um tempo de conexão não aversivo com atividades prazerosas; a expressão acurada, que descreve as emoções e desejos, ao invés de interpretá-los; o mindfulness das relações que adota uma postura não julgadora; a validação que desempenha um papel crucial ao expressar compreensão dos comportamentos; a aceitação radical, envolvendo a renúncia à tentativa de mudar o outro; já na solução de problemas colaborativa, o foco está na resolução conjunta com os outros; e a parentalidade dialética, que envolve apenas os pais, busca equilibrar e compreender respostas (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).

Diante disso, Dimeff *et al.* (2022), mostra que é importante encorajar os membros da família a aplicar as técnicas aprendidas em casa, o que envolve observar a criança ou adolescente em atividades cotidianas, participar de atividades conjuntas, comunicar genuinamente seus pensamentos, e praticar a validação, com o potencial de reduzir significativamente o sofrimento familiar. Ainda, as intervenções familiares têm como foco primordial a segurança, considerando que muitos pacientes podem estar envolvidos em contextos violentos e abusivos, assim uma avaliação de agressão pode ser realizada por meio de uma combinação de autorrelatos e entrevistas separadas de pais e filhos, a fim de evitar a contaminação de informações (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).

## **PATOLOGIAS QUE A DBT É INDICADA**

A DBT foi inicialmente desenvolvida para o tratamento do Transtorno de Personalidade Borderline (TPB), que se caracteriza pela instabilidade nos relacionamentos interpessoais e na auto imagem, acompanhado de impulsividade, o que impacta significativamente a vida do indivíduo. Durante a adolescência, a desregulação emocional, o comportamento

suicida e autolesivo são características frequentes, sendo frequentemente percebidos como desafios de tratar (NEUFELD, 2017). Portanto, um diagnóstico adequado e medidas preventivas são essenciais para lidar com essa sintomatologia (RATHUS *et. al.*, 2015). Além disso, a DBT também demonstrou efetividade no tratamento de casos de suicídio, o que é de fundamental importância, haja visto que tais comportamentos autodestrutivos estão diretamente relacionados à patologia da TPB. Nesse sentido, embora as medicações sejam potencialmente eficazes, é necessário combinar o tratamento farmacológico com intervenções terapêuticas, como a DBT (VIEIRA, 2023).

Outrossim, a DBT também é eficaz para outros diagnósticos, como Transtorno de Oposição Desafiante (TOD), que inclui critérios diagnósticos como desregulação emocional, dificuldades interpessoais e baixa tolerância ao estresse, todos aspectos abordados pela DBT (MACPHERSON *et al.*, 2013). Da mesma forma, o Transtorno Bipolar na adolescência, com sua característica predominante de desregulação emocional pode ser alvo da DBT. Nesse grupo de pacientes, que apresentam maior incidência de comportamentos suicidas e/ou autolesivos, déficits interpessoais e adesão insatisfatória ao tratamento, a DBT pode ser uma abordagem eficiente, considerando que esses aspectos são centrais em seu modelo terapêutico (MACPHERSON *et al.*, 2013). Nesse contexto, a DBT pode auxiliar na regulação emocional, no manejo de impulsos, em comportamentos de risco e na prevenção de recaídas, contribuindo para a adesão do tratamento medicamentoso (RIBEIRO, 2023). Além disso, essa abordagem também demonstra eficácia no tratamento dos Transtornos por Uso de Substâncias (TUS), especialmente quando estes ocorrem em conjunto com o TPB, resultando em sérios problemas comportamentais. Para o tratamento destes pacientes a DBT utiliza uma variedade de técnicas, incluindo exposição a estímulos, treinamento de habilidades e manejo de contingências (LINEHAN, 2018).

No que se refere aos transtornos alimentares como Anorexia Nervosa, Bulimia Nervosa e transtornos de compulsão alimentar, a

DBT pode ser uma ferramenta útil no desenvolvimento de estratégias para lidar com os impulsos, regular as emoções associadas a comida e a autoimagem (ADLER; MASSON; SAFER; 2020). Além disso, para o Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) a DBT pode auxiliar no enfrentamento de situações temidas, na tolerância à incerteza e na regulação emocional, bem como ensina habilidades de mindfulness (FERMANN; REYES, 2017). Por fim, em relação à depressão, a DBT ajuda os pacientes a identificar e modificar padrões de pensamentos negativos, o que permite o desenvolvimento de habilidades de regulação emocional e melhoria na capacidade de lidar com situações estressantes do dia a dia (COLFERAI, 2022).

## **ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DAS SESSÕES NA DBT**

No que se refere à estrutura das sessões do treinamento de habilidades, no contexto da DBT a fase do “pré-tratamento” engloba todas as sessões que ocorrem entre o terapeuta e seu paciente, até que os mesmos definam se a abordagem é a melhor intervenção para o indivíduo, de acordo com as suas demandas e objetivos (LINEHAN, 2018). Na terapia DBT para crianças e adolescentes, a fase do pré-tratamento geralmente é dividida em duas sessões separadas com a criança ou adolescente e duas sessões separadas com os pais, sendo abordados os mesmos temas para ambos. A partir dessas sessões, o terapeuta busca explorar o modelo biopsicossocial do paciente, orientar a família sobre o tratamento, estabelecer metas terapêuticas e detalhar os componentes do tratamento (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). De acordo com Linehan (2018), existem cinco tarefas no pré-tratamento: (1) realizar uma avaliação pré-tratamento e determinar a adequação do treinamento de habilidades para o paciente; (2) decidir a intensidade do tratamento e o tipo de treinamento de habilidades necessárias; (3) orientar o paciente sobre as especificidades do treinamento; (4) desenvolver um compromisso

colaborativo para realizar o treinamento de habilidades em conjunto; e (5) iniciar o desenvolvimento de uma aliança terapêutica.

De acordo com Dimeff, Rizvi e Koerner (2022), a terapia individual na DBT com crianças é composta por duas fases distintas: a psicoeducação sobre emoções e a terapia direcionada com objetivos da DBT. A psicoeducação sobre emoções abrange diversos tópicos, incluindo uma explicação sobre o que são as emoções, sua função, mitos, compreensão da natureza das emoções, o modelo de regulação emocional, o modelo de modificação comportamental, além da habilidade STOP. Ainda segundo os autores, o tratamento individual com a criança seguindo os objetivos da DBT, engloba uma série de tarefas regulares da DBT, tais como a aplicação das habilidades aprendidas, o desenvolvimento do autogerenciamento, a resolução de problemas, a reestruturação cognitiva e a ativação comportamental. As sessões individuais têm como foco principal aumentar a motivação para a mudança, realizar avaliações detalhadas de emoções e pensamentos, e ensinar estratégias eficazes de mudança, como habilidades de resolução de problemas e reestruturação cognitiva (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022).

Em se tratando do formato e organização das sessões do treinamento de habilidades da DBT, as sessões requerem ao menos, quatro etapas: (1) um ritual de começo; (2) a revisão da prática das tarefas desde a última sessão; (3) apresentação de conteúdo novo; e (4) uma “desaceleração” para o fechamento (LINEHAN, 2018). Dessa forma, segundo Linehan (2018), cada sessão pode iniciar com uma prática de mindfulness, conduzida pelo líder ou co-líder do grupo, seguida por um momento em que os participantes compartilham suas experiências. Outrossim, caso haja outras questões importantes a serem abordadas em grupo, como lembretes sobre pontualidade ou procedimentos em caso de ausência ou atraso, elas são tratadas no início da sessão.

A próxima etapa da sessão, é a revisão das tarefas que envolve o compartilhamento dos esforços realizados, entre as sessões, para praticar habilidades comportamentais específicas, como mindfulness, efetividade

interpessoal, regulação emocional e tolerância ao desconforto, que estão sendo ensinadas (LINEHAN, 2018). Na próxima seção, busca-se apresentar e discutir novas habilidades, e se necessário, a revisão de algumas já abordadas. Nesse caso, a tarefa dos líderes é convencer os pacientes sobre a relevância das habilidades que serão abordadas no próximo módulo. Sendo assim, é fundamental que os líderes enfatizem que os pacientes possuem a capacidade real de aprender essas habilidades. Ainda, devem destacar de que maneira essas habilidades podem ser úteis e eficazes na resolução de problemas específicos (LINEHAN, 2018).

A partir da perspectiva de Linehan (2018), reservar um tempo no final de uma sessão de treinamento de habilidades em grupo para desacelerar, é de extrema importância, especialmente para pessoas com desregulação emocional. Tendo em vista que as sessões podem ser intensas e emocionalmente desafiadoras para alguns participantes. Para isso, recomenda-se, que as desacelerações durem de 5 a 15 minutos no máximo.

## **TÉCNICAS UTILIZADAS NA DBT**

A DBT, como modelo de tratamento, é amplamente reconhecida por seu foco na melhoria de áreas onde muitas pessoas apresentam déficits comportamentais, utilizando para isso, o ensino e o reforço de habilidades (LINEHAN, 2015). O módulo de treinamento de habilidades DBT inclui habilidades de regulação emocional, habilidades de tolerância ao sofrimento, habilidades de eficácia interpessoal e habilidades de mindfulness.

Nesse sentido, segundo Menezes e Dell' Aglio (2009), o mindfulness consiste em práticas formais e informais que envolvem a observação mental do corpo, foco na respiração e experiência plena do momento, sem julgamentos. Para as crianças e adolescentes, pode-se explorar essas habilidades através dos cinco sentidos. O objetivo é vivenciar os pensamentos e sensações sem controlá-los ou alterá-los (REJESKI, 2008; LIMA; OLIVEIRA; GODINHO, 2011). As competências fundamentais para os adolescentes lidarem com emoções intensas e manterem o equilíbrio emocional são as habilidades de regulação emocional. As

técnicas de regulação emocional visam desenvolver habilidades para reconhecer e nomear emoções, distinguindo entre primárias e secundárias (CHRISTENSEN *et al.*, 2009). Por exemplo, um adolescente sente raiva após uma discussão com os pais, levando a emoções secundárias como tristeza e culpa. É importante identificar gatilhos e comportamentos esperados, aprendidos durante a terapia, em situações de crise emocional intensa, segurar uma pedra de gelo pode ajudar a desviar a atenção da dor emocional e gerar uma sensação de controle (LINEHAN, 2010). Quanto maior a intensidade emocional, mais limitado é o repertório de comportamentos habilidosos disponíveis, diversas técnicas são utilizadas para alcançar a regulação emocional, como análise em cadeia de habilidade de nomear emoções (LINEHAN, 2010).

As habilidades de tolerância ao sofrimento são um dos módulos ministrados no treinamento de habilidades DBT, onde orienta-se os pacientes a reconhecerem a realidade e a fazerem uma escolha consciente diante de circunstâncias que não podem ser mudadas, incentivando-os a não desistir (LINEHAN, 2015). Além disso, o treinamento ensina técnicas de controle de impulsos e autorregulação para enfrentar crises sem recorrer a comportamentos que sejam prejudiciais (DIMEFF; RIZVI; KOERNER, 2022). Habilidades interpessoais são essenciais para lidar com desregulação emocional, promovendo relacionamentos saudáveis e autoestima para adolescentes (RATHUS *et al.*, 2015).

Cada módulo é dividido em partes com habilidades individuais ensinadas sequencialmente, adaptadas para crianças e adolescentes, eles aprendem a lidar com o estresse através de técnicas de relaxamento e enfrentamento, como resolução de problemas. Essas estratégias ajudam a evitar a sobrecarga e a desenvolver habilidades para lidar com situações desafiadoras (FORTES *et al.*, 2019).



## CONCLUSÃO

A Terapia Comportamental Dialética (DBT) surgiu como uma abordagem no tratamento de indivíduos cronicamente suicidas, inicialmente diagnosticados com Transtorno de Personalidade Borderline (TPB). Desde então, sua eficácia tem sido comprovada em uma ampla gama de transtornos e problemas emocionais e comportamentais. A DBT trata os sintomas e também ensina habilidades fundamentais para regulação emocional, a tolerância ao desconforto e a melhoria das relações interpessoais. No contexto da adolescência a adaptação da DBT torna-se crucial considerando as transformações físicas, cognitivas e psicossociais que ocorrem nessa fase da vida, buscando também fortalecer as habilidades de regulação emocional e o relacionamento familiar. Com a adaptação adequada a DBT torna-se uma ferramenta valiosa no tratamento de uma variedade de patologias que afetam crianças e adolescentes com a possibilidade de uma vida mais equilibrada e saudável.

A personalização do tratamento é feita de acordo com as necessidades individuais de cada paciente, especialmente no caso de crianças e adolescentes, destacando a flexibilidade e adaptabilidade da abordagem terapêutica. De maneira sucinta, a DBT oferece uma abordagem baseada em evidências para o tratamento de uma variedade de patologias, capacitando os pacientes a gerenciar melhor suas emoções, comportamentos e relacionamentos.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, L.; PAZ, F. **A efetividade da técnica do Mindfulness para transtorno de ansiedade na infância**: Uma Revisão Sistemática da Literatura. *Ciência e Saúde*, v. 4, n. 2, p.172-192, 2019.
- CALLAHAN, Connie. **Dialectical Behavior Therapy**: children & adolescents. Eau Claire: Pesi Publishing & Media, 2008.
- CHRISTENSEN, K.; RIDDOCH, G. N.; HUBER, J. E. Dialectical behavior therapy skills, 101 mindfulness exercises and other fun activities for children and adolescents: **A learning supplement**. Bloomington: Author House, 2009.

COLFERAI, Marcele Nonnenmacher. **Uma revisão sistemática dos efeitos da terapia comportamental dialética para os sintomas depressivos e regulação emocional em adolescentes e jovens.** Porto Alegre: Lume repositório digital UFRGS, 2022.

DIMEFF, L. A.; RIZVI, S. L.; KOERNER, K. **Terapia comportamental dialética na prática clínica:** aplicações em diferentes transtornos e cenários. Porto Alegre: Artmed, 2022.

FREITAS, L.; MARÇAL, L.; BARROSO, A.; SANTOS, J.; FERRAZ, T. **Conhecendo as habilidades de regulação emocional em terapia comportamental Dialética (DBT),** Associação Propagadora Esdeva Centro Universitário Academia - Uni Academia. v. 6, n. 3, 2020.

LINEHAN, Marsha M. **Terapia cognitivo-comportamental para o transtorno da personalidade borderline:** Guia do terapeuta. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LINEHAN, Marsha M., *et al.* Two-year randomized controlled trial and follow-up of Dialectical Behavior Therapy vs therapy by experts for suicidal behaviors and borderline personality disorder. **Archives of General Psychiatry**, v. 63, n. 7, 2006.

LINEHAN, Marsha M. **Treinamento de Habilidade em DBT:** Manual de terapia comportamental dialética para o terapeuta. Porto Alegre: Artmed, 2018.

MACPHERSON, H.; CHEAVENS, J. S.; FRISTAD, M. A. Dialectical behavior therapy for adolescents: Theory, treatment adaptations, and empirical outcomes. **Clinical Child and Family Psychology Review**, v. 16, n.1, p. 59-80, 2013.

MELO, W. V. Terapia comportamental dialética. In: W. V. Melo (Org.), **Estratégias psicoterápicas e a terceira onda em terapia cognitiva**, p. 314-343. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2014.

MILLER, A. L., RATHUS, J. H.; LINEHAN, M. M. **Dialectical behavior therapy with suicidal adolescents.** New York: Guilford, 2007.

NEUFELD, Carmem B. **Terapia cognitivo-comportamental para adolescentes.** Porto Alegre: Artmed, 2017.

RATHUS, J. H.; MILLER, A. L. **Manual de habilidades em DBT para adolescentes.** Novo Hamburgo: Sinopsys Editora, 2022.

RATHUS, J. H. *et al.* Psychometric evaluation of the life problems inventory, a measure of borderline personality features in adolescents. **Journal of Psychology & Psychotherapy**, 2015.

REYES, Amanda Neumann Reyes; FERMAN, Ilana Luiz. **Eficácia da terapia cognitivo comportamental no transtorno de ansiedade generalizada.** Rio de Janeiro: Pepsic, 2017.

RIBEIRO, Jêniifer Caroline Pacheco da Rosa. **Contribuições da terapia comportamental dialética para o tratamento do transtorno bipolar.** Repositório Universidade da Ânima (RUNA). Ânima Educação, 2023.

RITSCHER, L.; LIM, N.; STEWART, L. Transdiagnostic applications of DBT for adolescents and adults. **American Journal of Psychotherapy**, v. 69, n. 2, 2015.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão Sistemática x Revisão Narrativa. *Acta Paul Enferm.*, v. 20, n. 2, 2007.

SAFER, Debra L; ADLER, Sarah; MASSON, Philip C. **Programa DBT para o comer emocional e compulsivo**. São Paulo: Hogrefe, 2020.

VIEIRA, Maria Lúcia. **A Terapia Dialética Comportamental para paciente com transtorno de personalidade borderline**. Faculdade Fasipe Cuiabá. Cuiabá MT, 2023.

# BARREIRAS ATITUDINAIS E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM CONCURSO PÚBLICO: JULGADOS E PRÉ-JULGAMENTOS

Raimundo Wilson Gama Raiol<sup>1</sup>

Hélio Luiz Fonseca Moreira<sup>2</sup>

Janari da Silva Pedroso<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

O direito da pessoa com deficiência à acessibilidade tem se constituído em objeto de diversos estudos no campo da ciência jurídica, dimensionando os avanços legais dirigidos à promoção da dignidade e à inclusão social desses sujeitos, sem discriminá-los (LOPES, 2019; GURGEL, 2019; ARAÚJO, 2016). Entretanto, não há estudos que abordem especificamente, com maior densidade, as barreiras atitudinais criadas nos concursos públicos para ocupar cargos e empregos na Administração Pública. A judicialização do acesso a esses cargos é um dos meios empregados por pessoas com deficiência para viabilizar a realização de direitos prescritos em tratados e convenções internacionais, bem como na legislação brasileira vigente.

Em seu estudo, Ribeiro (2018) demonstrou que a deficiência física transcende às limitações de mobilidade encontradas por indivíduos que a possuem, pois, sobre ela se soergue a construção de uma identidade social, com repercussão nas relações de exclusão social. De acordo com o art. 3º, inciso IV, da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI (BRASIL, 2015), as barreiras são obstáculos, entraves ou atitudes que inviabilizam o acesso da pessoa com deficiência à liberdade de locomoção com segurança, à informação, à educação, à saúde, ao mercado

---

<sup>1</sup> Doutorado em Direito (UFPA). Professor (UFPA). CV: <http://lattes.cnpq.br/6271053538285645>

<sup>2</sup> Doutorado em Ciências Sociais (UFPA). Professor (UFPA). CV: <http://lattes.cnpq.br/3977870273059388>

<sup>3</sup> Pós-doutorado em Psicologia (UCB). Doutorado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (UFPA). Professor (UFPA). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1D.

CV: <http://lattes.cnpq.br/4096274367867186>

de trabalho, à justiça etc., fragmentando o exercício de seus direitos, o que inviabiliza a sua inclusão social. Consoante o mesmo dispositivo, as barreiras são classificadas em barreiras urbanísticas, arquitetônicas, de transportes, de comunicações e informação, tecnológicas e atitudinais.

As barreiras atitudinais, dentre as enumeradas acima, obstruem o direito das pessoas com deficiência de concorrerem a cargo público, por meio de concurso, compelindo-as a judicializar o processo seletivo. Partindo desse pressuposto, o presente capítulo tem como principal objetivo analisar o acervo jurisprudencial de 50 (cinquenta) julgados prolatados nos 5 (cinco) Tribunais Regionais Federais, que abrangem todo o território nacional, entre 2016 e 2020, cujo objeto das demandas se relaciona às barreiras atitudinais, no concernente à violação de direitos de pessoas com deficiência em concurso público para preenchimento de cargo ou emprego na administração pública.

Os dados foram analisados por meio da classificação descendente de Reinert, utilizando o software IRaMuTeQ em R. Dessa forma, foi elaborado um dendrograma com três classes que representam a hierarquia dos grupos formados. A caracterização dos temas foi aprofundada por meio do cruzamento das classes e da análise fatorial de correspondências. Para entender a Representação Social expressa nas decisões judiciais, a coleta de informações a partir das palavras codificadas e ancoradas evidenciaram a estabilização de crenças e valores compartilhados no contexto dos tribunais. Isso confere significado e sentidos concretos a essas palavras, internalizando-as como verdades e contribuindo para a interpretação das decisões.

A abordagem desse tema é relevante, pois há estudos demonstrando que, desde a antiguidade clássica, as barreiras atitudinais (GUEDES, 2007; RIBEIRO, 2018) impactam nas relações sociais e nos processos interativos cotidianos, uma vez que as representações sociais (MOSCOVICI, 2015) do corpo com deficiência moldam a experiência humana das pessoas ao se refletirem no sentido valorativo que é atribuído à deficiência, na dinâmica de relações interpessoais e intergrupais que exigem um corpo dotado de condições físicas para se movimentar automaticamente e desenvolver as

habilidades adequadas ao contexto social e cultural (CAVALCANTE, MINAYO, 2009; PEREIRA, MONTEIRO, PEREIRA, 2011).

Acrescentando-se, Guedes (2007) concebe as barreiras atitudinais como posturas ou comportamentos preconceituosos e discriminatórios que fortalecem os mecanismos de exclusão social das pessoas com deficiência, ao cercear-lhes o pleno desenvolvimento pessoal, profissional, educacional, social e econômico, por padecerem de limitações de ordem somática (corporal) ou psíquica. Tal ocorre nas circunstâncias em que uma pessoa com deficiência é obstada a prosseguir em um concurso público, porque sua limitação, embora se enquadre nos parâmetros legais ou regulamentadores da classificação de deficiência, é considerada inapta para as atribuições do cargo público ao qual se concorre, sem se avaliar sua compatibilidade ou incompatibilidade com as atribuições, durante o estágio probatório, a critério de uma equipe multiprofissional, consoante previsão legal.

Nesse contexto, vale observar que as representações sociais têm como mecanismos os fenômenos da ancoragem (abstração de mitos e imagens do senso comum ou conhecimento acientífico) e da objetivação (transformar a abstração em concretude ou realidade palpável e visível), como se pode depreender das lições de Moscovici (2015, p. 60-78). Em relação às pessoas com deficiência, o primeiro mecanismo assimila do senso comum os mitos e imagens de que elas não se prestam ao exercício das atividades normais de todo ser humano; o segundo, concretizando essas impressões, exclui as referidas pessoas dessas atividades, dentre estas o desempenho de cargos ou empregos públicos.

## **O DIREITO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA À PARTICIPAÇÃO EM CONCURSOS PARA CARGOS PÚBLICOS EM IGUALDADE DE CONDIÇÕES**

O artigo 37, VIII, da Constituição Federal (Brasil, 1988) assegurou o direito das pessoas com deficiência a ocupar cargos e empregos nos órgãos dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, autarquias e

fundações públicas, mediante concurso público com reserva de vagas, e, também, empregos públicos, nas sociedades de economia mista mantidas pelo Poder Público e nas empresas públicas. Por meio do Decreto Federal nº 6.949 (Brasil, 2009), o Estado brasileiro promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD), da qual se tornara signatário, aprovada, em 2007, pela Organização das Nações Unidas (ONU), com a finalidade de estimular os Estados a inserirem em suas legislações medidas eficazes para promover a inclusão social e como viés, o acesso das pessoas com deficiência aos cargos e empregos públicos. Esse direito foi reforçado na Lei Federal nº 13.146 (Brasil, 2015) designada como Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD).

Sob a égide do Decreto nº 9.508 (BRASIL, 2018), o Estado brasileiro assegurou a reserva de vaga à pessoa com deficiência nos concursos para preenchimento de cargos e empregos públicos e o direito de concorrer em igualdade de condições com os demais candidatos, com o suporte das ações afirmativas. Essa igualdade se estende a todo o processo de seleção, incluindo-se o conteúdo das provas, critérios de avaliação, requisitos de aprovação, horários e locais de aplicação das provas, bem como às notas mínimas exigidas para aprovação. O decreto estabeleceu, ainda, que, nos editais, sejam previstas adaptações necessárias para a realização das provas escritas e práticas, às quais devem ser estendidas ao local onde se desenvolve o curso de formação e o estágio probatório, para que a pessoa com deficiência possa desenvolver suas atividades laborativas.

O concurso público transcende à realização de um processo seletivo realizado pela Administração Pública para preencher cargos disponíveis. Essa maneira de seleção expressa uma importante dimensão jurídica do Estado Democrático de Direito, corporificada na igualdade, legalidade e impessoalidade administrativa, cujo resultado é a efetivação da cidadania, por meio da democratização do acesso aos cargos públicos a todos os

brasileiros, que, preenchidos os requisitos prévios, são aprovados em razão de seu mérito (SARLET, 2009).

A abordagem desses conflitos é relevante, pois, segundo dados do Relatório Mundial Sobre a Deficiência, elaborado pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2011), com base em estimativas da população mundial de 2010, calcula-se que mais de um bilhão de pessoas vivem com alguma forma de deficiência, algo próximo de 15% da população mundial<sup>4</sup>. De acordo com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, (SDH/PR) no Brasil, 45.606.048 de brasileiros (23,9% da população total) possuem algum tipo de deficiência: visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. Desses, 25.800.681 (26,5%) são mulheres e 19.805.367 (21,2%) são homens; 38.473.702 dessas pessoas vivem em áreas urbanas e 7.132.347 em áreas rurais (Brasil, 2012).

## DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo qualitativo de caráter exploratório-descritivo, realizado por meio de um levantamento de 97 (noventa e sete) acórdãos acerca de apelações cíveis, agravos e embargos, dos quais foram selecionados 50 (cinquenta) julgamentos proferidos exclusivamente nas apelações cíveis, nos 5 (cinco) Tribunais Regionais Federais, que abrangem todo o território nacional, entre 2016 e 2020, cujo objeto das demandas era relacionado à violação de direitos de pessoas com deficiência em concurso público para preenchimento de cargo ou emprego na administração pública.

O *corpus* geral foi composto pelos referidos 50 documentos, que incluíram as ementas com respectivos relatórios e votos dos julgados, cujo critério de escolha foi definido a partir do objeto de estudo. Esse *corpus* foi dividido em 3 (três) *corpus* parciais, recortados das ementas, relatórios e votos, abrangendo 511 segmentos de textos (palavras soltas). O conjunto de julgados foi classificado em hierarquia descendente (CHD), que resultou no dendrograma “Judicialização do Direito das

---

<sup>4</sup> Disponível em: [www.Capa\\_Relatorio\\_Mundial\\_SUMARIO.pdf](http://www.Capa_Relatorio_Mundial_SUMARIO.pdf) (swbrasil.org.br)



Pessoas com Deficiência ao Ingresso no Serviço Público por Meio de Concurso”, composto por 3 (três) classes: (1) Valoração da Perícia em Pessoas com Deficiência Aspirantes a Cargos e Empregos Públicos; (2) Decisões Judiciais sobre o Direito a Concorrer a Vagas Previstas nos Editais, e (3) Demandas e Recursos em Juízo para o Reconhecimento do Direito à Participação nos Concursos Públicos. Para a organização do *corpus* em classes e a elaboração do dendrograma utilizou-se o software IRAMUTEQ, conforme evidencia o quadro a seguir.

#### Quadro – Classes deduzidas do dendrograma

| CORPUS DOS JULGADOS  |   |
|--|---|
| O <i>corpus</i> foi composto por 50 documentos que incluíram as ementas com respectivos relatórios e votos dos julgados, cujo dendrograma “Judicialização do Direito das Pessoas com Deficiência ao Ingresso no Serviço Público por Meio de Concurso” gerado pelo IRAMUTEQ, criou três classes |   |
| CLASSES  | Categorias correspondentes definidas pelos pesquisadores  |
| Classe 1   | Valoração da Perícia em Pessoas com Deficiência Aspirantes a Cargos e Empregos Públicos             |
| Classe 2   | Decisões Judiciais sobre o Direito a Concorrer a Vagas Previstas nos Editais                        |
| Classe 3   | Demandas e Recursos em Juízo para o Reconhecimento do Direito à Participação nos Concursos Públicos |

## ANÁLISE DOS DADOS

As classes 1 e 2 estão imbricadas, reciprocamente, em função de que a segunda contém as soluções jurídicas provocadas pelos fatos reportados na primeira, estes decorrentes de perícias usadas, pelas bancas examinadoras, para manutenção ou eliminação dos concorrentes, nas fases do concurso, ou, nos exames admissionais, para nomeação e posse no cargo ou contratação para emprego público. A classe 3 refere-se ao modo como foram formalizadas as demandas, mediante ações ou recursos, ante os fatos sinterizados na classe 1 e que aparecem como objeto que ensejou as referidas soluções jurídicas.

### Classe 1 - valoração da perícia em pessoas com deficiência aspirantes a cargos e empregos públicos

A classe 1 contém segmentos de texto (palavras), na proporção de 44,34%, extraídos do *corpus* geral, que destacam o valor que a perícia médica ou perícia judicial, a primeira adotada como pressuposto pelas

banças examinadoras de concursos públicos e a segunda determinada por juiz de direito, representaram para os candidatos a cargos e empregos públicos. Em torno de exames ou laudos médicos giraram as atitudes decisórias das banças examinadoras para que esses candidatos prosseguissem ou não no concurso, nesta hipótese, considerando-os inaptos para as atribuições funcionais, até mesmo quando obtida aprovação em outras ou anteriores etapas, ocorrendo ainda que, contando com êxito nas provas ou em cursos de formação, não viessem a ter asseguradas suas nomeações e posses em cargos públicos nem suas admissões em empregos públicos, embora previstas nos editais as vagas para pessoas com deficiência.

A demonstração acerca de como as perícias serviram de embasamento às aludidas decisões das banças examinadoras decorre dos precitados segmentos, dentre os quais se distinguem, exemplificativamente: não, atividade, função, prova, laudo, enquadrar, perda, limitação, desempenho, decreto 3298/1999, art. 4º, II, 41 db, auditivo, decreto 5296/2004, inapto, deficiência, médico, deficiência física, frequência, ouvido, probatório, perda auditiva bilateral, esquerdo, deficiência auditiva, deformidade, comprometimento, laudo pericial, mão, laudo médico, avaliação médica, princípio da isonomia, curso, exame médico, conceito, parcial, reprovação, enquadramento, 500hz, violação, perito, incapacidade, impugnar, incompatibilidade, surdez, perda auditiva, mão direita, 25db, banca organizadora, 200hz, unilateral, pré-constituída, perícia, lesão, laudo pericial judicial, exame admissional, razoabilidade, exames médicos e perícia judicial.

Esses segmentos refletem casos em que as banças entenderam que a deficiência física, a deficiência visual, inclusive a visão monocular e a surdez unilateral, por ser caracterizadora somente a surdez bilateral, não encontraram amparo nas normas definidoras das deficiências, referindo-se ao Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, do modo que as considera em seu art. 4º, com redação modificada pelo

Decreto Federal nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 e Decreto Federal nº 9.508, de 24 de setembro de 2018.

## **Classe 2 - decisões judiciais sobre o direito a concorrer a vagas previstas nos editais**

Na classe 2, os segmentos de texto (palavras), no percentual de 28,23% do *corpus* geral, estão relacionados às decisões judiciais acerca da exclusão das pessoas com deficiência dos concursos públicos, situação decorrente de deliberação das bancas examinadoras, que, para tanto, se apoiaram em laudos periciais, como se demonstrou na abordagem constante da classe 1. Via de regra, essas decisões emanadas de juízos de primeira instância, em contraposição àquelas bancas, foram no sentido de reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à participação em concursos para cargos e empregos e, se aprovadas, de acordo a previsão de vagas nos editais, serem nomeadas e empossadas ou contratadas. Tais decisões foram confirmadas, nos julgamentos dos recursos de apelações cíveis interpostas, perante os Tribunais Regionais Federais, pelas instituições encarregadas de realizarem os concursos ou pelos órgãos que os promoveram, conforme a região (1ª, 2ª, 3ª, 4ª ou 5ª) em cada um desses tribunais exerce jurisdição e em que instaurados os conflitos de interesse. Destacam-se do rol desses segmentos: vaga, edital, concurso, concorrer, listar, pessoa com deficiência, destinar, concurso público, candidato, aprovar, assegurar, número, reservado, concurso, mínimo, cargos públicos, percentual, administração pública, etapa, constituição federal, reserva, ofertar, elaboração, constituição federal art. 37, VIII, lei, prever, empregos públicos, editar, cinco por cento, prosseguir, preenchimento, investidura, concorrência, discricionariedade, classificado, direitos humanos, classificação, cargo, reserva de vagas, lei 7853 1989, emprego público, constituição federal art. 37, ampla concorrência, agente administrativo, nomeação, vagas reservadas, stj súmula 377 (garantia visão monocular), junta médica oficial, superior

tribunal de justiça, supremo tribunal federal, vagas destinadas, STJ súmula 552, formação, estatuto da pessoa com deficiência.

No referido contexto, as soluções jurisdicionais ocorridas acenam com a perspectiva de garantia de independência financeira, sustentáculo de autodeterminação e inclusão social das pessoas com deficiência ao participarem dos concursos públicos, serem aprovadas, nomeadas e empossadas ou contratadas, resguardando-lhes o autorrespeito ou autoestima. Nesse sentido, Rawls (2008,) concebe a autoestima como o bem primário mais importante de ser humano, pois se relaciona estreitamente ao princípio da dignidade humana.

Nos casos, todavia, em que as sentenças tenham sido desfavoráveis aos candidatos aos concursos, coube-lhes interpor o recurso de apelação cível, endereçando-o ao Tribunal Regional Federal competente e, em havendo o desprovimento do apelo, a confirmações das sentenças que lhes forem desfavoráveis. Por outra perspectiva, ocorrendo o provimento dos seus recursos, nessa concretude, são atendidos os seus anseios de permanecerem no concurso, inclusive, com frequência a curso de formação, dependendo da exigência do concurso, ou ser nomeado e empossado ou ainda contratado.

### **Classe 3 - demandas e recursos em juízo para continuação nos concursos públicos**

As sentenças judiciais proferidas, nas ações ajuizadas, em sede de primeira instância, resultaram das demandas das pessoas com deficiência à participação em concursos públicos para o acesso aos cargos públicos por elas almejados, nomeação e posse, ou contratação para empregos públicos. Contrapondo-se às sentenças concessivas, as instituições encarregadas da realização dos concursos públicos ou os órgãos que os promoveram interpuseram o recurso de apelação cível. A referida espécie de recurso foi manejada pelas pessoas com deficiência insatisfeitas, no caso de aquelas sentenças lhe terem sido desfavoráveis. A apelação cível, em qualquer dessas situações em que houve sua uti-

lização pelas partes irredignadas com as decisões oriundas dos juízos de primeira instância, teve como órgão julgador, na instância superior, um dos Tribunais Regionais Federais (1ª, 2ª, 3ª, 4ª ou 5ª Regiões). As respostas a essas demandas foram as analisadas na classe 2, dirimindo os conflitos decorrentes do uso dos laudos produzidos nas perícias acerca das deficiências sofridas pelos que pretenderam ou prestaram concurso para os cargos ou empregos públicos vislumbrados.

Vários são os segmentos de texto ou palavras que aparecem na classe 3, dentre as quais se faz a seguinte triagem, considerando suas importâncias para a demonstração das decisões judiciais proferidas: sentenças, recurso de apelação, interpor, julgar, pedido, provimento, nego, proferido, procedente, condenação, improcedente, reforma, recorrido, apelação, contrarrazões, remessa oficial, remessa necessária, ação ordinária, liminar, manter, denegar, impetrar, fundamentação, mérito, ação, reformar, tutela de urgência, desprovimento, mandado de segurança, juiz federal, inaptidão física, confirmação, improcedência, concessão, auto, juízo, pleitear, fundamento. Esses segmentos referem-se a significantes que dizem respeito às demandas judiciais e aos procedimentos e aos protagonistas da judicialização em prol dos direitos das pessoas com deficiência ao ingresso no serviço público, mediante as vagas que lhes são reservadas por força da legislação e devem estar previstas nos editais dos concursos públicos, quando esses direitos não lhes forem efetivados.

Partindo-se da análise dos julgados colhidos por meio do acervo jurisprudencial dos 5 (cinco) Tribunais Regionais Federais, chega-se à conclusão de, por força de decisões judiciais, ser possível a materialização do direito de as pessoas com deficiência participarem de concursos públicos, em suas várias etapas, com o intuito de, com base na reserva de vagas, prevista no art. 37, VIII, da Constituição da República, virem a ocupar cargos ou empregos públicos ofertados em editais. Até obterem essas decisões judiciais, embora favoráveis, os candidatos a essas vagas tiveram um percurso íngreme, causado pela negativa que as bacaxaminadoras lhes opunham para continuação nas fases dos mencionados

concursos. As barreiras atitudinais, nessas circunstâncias decorreram dos seguintes fatores: as bancas examinadoras, no uso de sua discricionariedade, entendiam que as deficiências alegadas pelas pessoas concorrentes não se enquadravam nas espécies enumeradas no Decreto Federal nº 3.298/1999, por isso que desmereceriam prosseguir nas diversas fases dos concursos públicos, sendo, portanto, destes eliminados ou, quando aquiesciam que a deficiência suscitada ali se enquadrava, porém, consideravam inaptos os pretendentes, em face das atribuições dos cargos ou empregos almejados, ou, por esses mesmos motivos, tendo frustradas suas nomeações ou contratações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado brasileiro institui um microssistema de tutela jurídica que garante o acesso da pessoa com deficiência aos cargos e empregos no âmbito da Administração Pública. Entretanto, esse acesso é marcado por barreiras atitudinais, constituídas em obstáculo à realização desse direito, no decorrer dos concursos ou processos seletivos ao preenchimento de cargo, emprego ou função pública. Essas barreiras violam garantias fundamentais, pois, em geral, são deduzidas de representações sociais constitutivas de um processo de estigmatização, compelindo a pessoa com deficiência a acionar a Justiça para realização de seu direito.

A reserva de vagas e necessidade de adaptações para que a pessoa com deficiência possa concorrer, em igualdade de condições, a cargo ou a emprego público não podem ser reduzidas à implementação de políticas assistencialistas ou paternalistas, para justificar discriminações sociais. Em face disso, imprescindível é dispensar a essas pessoas tratamento isonômico, não sob o pálio dessa igualdade formal, mas da igualdade material, em respeito às suas singularidades, para tanto, reservando-lhes vagas para o ingresso como servidores na administração pública.

Embora regido por princípios constitucionais, a regulamentação do concurso público é realizada pela Administração Pública por meio de edital, uma vez que não há procedimentos prescritos constitucional-

mente. Assim, a administração dispõe de relativa discricionariedade para estabelecer as normas e critérios de julgamento do concurso, bem como a formação de banca examinadora, desde que observe as normas gerais que regem os concursos públicos, destacando-se igualdade de condições para todos os concorrentes, evitando-se favorecimentos ou discriminações.

O acesso ao cargo público ou emprego público é um direito que exige uma série de mudanças, dentre elas as representações sociais da pessoa com deficiência e a implementação de adaptações objetivas capazes de promover a concorrência em igualdade de condições. Na realização de um concurso público não é admissível a violação de direitos inerentes às pessoas com deficiência que concorrem às vagas a elas reservadas. Ocorre, porém, que, não raramente, evidencia-se a violação desses direitos, cabendo ao prejudicado, recorrer ao Poder Judiciário para que este, no exercício da jurisdição, recomponha seu direito.

Vale agregar que as referidas barreiras mantêm interface com o capacitismo, que consiste na valoração dos corpos, sob a inspiração da corponormatividade, com derivação para aceitação social de quem tenha a possibilidade de usar suas potencialidades físicas e mentais e intelectuais, nas atividades humanas, com perspectivas de êxito. Em razão disso, indivíduos que não correspondem a esses parâmetros sofrem processo de exclusão social, com dimensionamento lento em todas as searas, abrangendo a do trabalho, casuisticamente, para o exercício de cargos e empregos públicos.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Lígia Assunção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. 9 ed. São Paulo Summus, 1998. p.11-30.

ARAÚJO, Luiz Alberto David de; MAIA, Maurício. A cidade, o dever constitucional de inclusão social e a acessibilidade. **Revista de Direito da Cidade** vol. 08, nº 1. ISSN 2317-7721 DOI: 10.12957/rdc.2016.19901.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília. DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislação/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília. DF, 21 dez. 1999. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislação/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Federal nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília. DF, 3 dez. 2004. Disponível em: <https://is.gd/HDkPCm>. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Federal 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília. DF, 26 ago. 2009. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislação/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Federal nº 9.508, de 24 de setembro de 2018. Reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em concursos públicos e em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília. DF, 25 set. 2018. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/legislação/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília. DF, 07 jul. 2015. Disponível em: <https://is.gd/HDkPCm>. Acesso em: 03 jul. 2021.

CAVALCANTE, F.G.; MINAYO, M.C.S. Representações sociais sobre direitos e violência na área da deficiência. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v.14, n.1, p.57-66, 2009.

GUEDES, Livia Couto. Barreiras atitudinais nas instituições de ensino superior: questão de educação e empregabilidade. **Dissertação para obtenção do grau de mestre, no Curso de Mestrado em Educação**, do Programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal de Pernambuco. Recife: O Autor, 2007.

GURGEL, Maria Aparecida. Do direito ao trabalho. In: LEITE, Flávia Piva Almeida; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes; COSTA FILHO, Waldir Macieira. (Coord.). **Comentários ao estatuto da pessoa com deficiência – lei n. 13.146/2015**. 2.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.



LOPES, Laís de Figueiredo. Parte geral: disposições preliminares; disposições gerais. In: LEITE, Flávia Piva Almeida; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes; COSTA FILHO, Waldir Macieira. (Coord.). **Comentários ao estatuto da pessoa com deficiência** – lei n. 13.146/2015. 2.ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Trad.: Pedrinho A. Guareschi. 11.ed. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes. 2015.

PEREIRA, Olga.; MONTEIRO, Inês.; PEREIRA, Ana. L. A visibilidade da deficiência – uma revisão sobre as representações sociais das pessoas com deficiência e atletas paralímpicos nos *media* impressos. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, Porto, v.22, p.199-217, 2011. Disponível em: Visualização de A visibilidade da deficiência – Uma revisão sobre as Representações Sociais das Pessoas com Deficiência e Atletas Paralímpicos nos *media* impressos (up.pt)

RIBEIRO, Disneylância Maria. **Barreiras atitudinais**: obstáculos e desafios à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. Curitiba: CRV, 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. A eficácia dos Direitos Fundamentais: Uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 10. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2009.

SILVA, Ariane Franco Lopes. Corporeidade e representações sociais: agir e pensar a docência. **Psicologia e Sociedade**, v. 23, n. 3, p. 616-624, 2011.

# A RELAÇÃO PROFESSOR-CRIANÇA COMO MOTOR DA EDUCAÇÃO

José Sargento<sup>1</sup>  
Sandra Oliveira<sup>2</sup>

A Escola abre autoestradas para o conhecimento, para a diversidade e para a inclusão. É essencial no desenvolvimento de competências cognitivas, psicomotoras e socioemocionais das crianças. A democratização no acesso à educação constituiu, por isso, um grande passo civilizacional, ao contribuir, decisivamente, para a institucionalização e promoção dos direitos das crianças (ARIÈS, 1973).

Pensar a Escola e a Educação será, também, pensar a relação entre as crianças e os professores, ou não fosse a educação, nas suas múltiplas dimensões, uma teia de processos eminentemente relacionais. Não obstante a relevância das competências que se desenvolvem e dos conteúdos que se aprendem, será sempre muito importante com quem, e para quem, se aprende (BION, 1984; FREUD, 1969; RICHARDS, 2018; WINNICOTT, 1990; WHITE, 2018).

Partindo de uma breve síntese de alguns resultados da investigação empírica, procura-se, neste trabalho, pensar a relevância da relação educador/professor-aluno, à luz da perspetiva relacional dos modelos psicodinâmicos e da vinculação.

## CONTRIBUTOS DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Os estudos têm dado conta da grande relevância da relação criança-educadores/professores para o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais da criança, assim como para o seu desempenho escolar. A este respeito, Alzahrami, Alharbi e Alowani (2019) sustentam

---

<sup>1</sup> PhD, Psicólogo Clínico, Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3498-1735>

<sup>2</sup> Lic., Psicóloga Clínica, Agrupamento de Escolas de Sever do Vouga, Portugal.  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9588-6142>

que a relação com os professores desempenha um papel importante no desenvolvimento de competências socioemocionais das crianças e, por essa via, nas performances de leitura, escrita, pensamento crítico e vocabulário. Na mesma linha, Castro e Pereira (2019), referem que a percepção pelos estudantes da qualidade da relação estudante-professor se associa à performance acadêmica. No mesmo sentido, os resultados do estudo de Affuso et al (2023), sugerem que o suporte dos professores e o acompanhamento parental afetam positivamente a motivação e a auto-eficácia dos estudantes e, por essa via, a performance acadêmica. Por sua vez, Madigan e Lim (2021), numa revisão sistemática da literatura, encontraram uma associação entre o *burnout* dos professores e piores indicadores de motivação e de desempenho acadêmico das crianças. Lippard et al (2018) sustentam, neste contexto, que quando as crianças sentem o suporte do professor tendem a manifestar comportamentos mais adequados em contexto escolar, a revelar melhores indicadores nas suas competências cognitivas e a terem melhor rendimento escolar. Já Breeman et al (2015) defendem que uma boa relação professor-aluno desempenha um papel preponderante no desenvolvimento de competências psicossociais e promove a motivação para as crianças comunicarem nas aulas, melhorando o ambiente educativo e o processo de ensino-aprendizagem. Para estes autores, professores com elevados índices de bem-estar têm uma influência significativa no desenvolvimento social e emocional das crianças. No mesmo sentido parecem apontar as considerações de Wu et al. (2018), segundo as quais a relação professor-aluno se associa à performance acadêmica, mas também à saúde mental e ao comportamento das crianças.

Os resultados da investigação têm, ainda, sugerido que a influência da relação com os educadores/professores não se faz sentir, apenas, no momento em que se processa essa relação. A relação educativa parece, efetivamente, poder, em muitas circunstâncias, ter efeitos duradouros no percurso escolar e desenvolvimental da criança.

Num estudo longitudinal com 1364 crianças americanas, avaliou-se a qualidade da relação em termos de proximidade e conflito, com base no relato dos educadores e professores nos primeiros sete

anos de escolaridade, incluindo o jardim de infância (educação pré-escolar), e acompanharam-se os resultados das crianças até ao início do Liceu. Os resultados indicam que a qualidade da relação no jardim de infância se relaciona com a performance académica, as expectativas escolares e as competências sociais no início do Liceu, com as crianças cujos educadores descreviam uma relação mais próxima no jardim de infância a apresentarem melhores indicadores no início do Liceu (ANSARI, HOFKENS & PIANITA, 2020).

No mesmo sentido, num estudo de Guayb et al. (2019), com 820 crianças, percebeu-se que a proximidade relacional com o educador no final da educação pré-escolar se associa com a motivação e o auto-conceito relativo à leitura, bem como à performance de leitura, nos primeiros anos de escolaridade.

Num outro estudo, com 759 crianças, os resultados revelam uma associação entre relações marcadas pelo conflito no último ano do jardim de infância, as funções executivas e as performances de leitura no 1º ano de escolaridade, não se tendo esta associação verificado para as performances na matemática (MCKINNON & BALIR, 2019). White (2015) sustenta, na mesma linha, que a influência da qualidade da relação educador-criança na creche e jardim de infância tem influência na adaptação e sucesso nos primeiros anos de escolaridade, nomeadamente no que concerne às competências de leitura e de comunicação com os pares.

Numa revisão sistemática, García-Rodriguez, Redín e Abaitua (2023) encontraram resultados que sugerem que a experiência de cuidados nos primeiros anos de vida tem efeitos no estabelecimento de novas relações nos primeiros anos de escolaridade. As características do professor, o padrão de vinculação e a sua disponibilidade para as crianças associa-se ao ajustamento escolar e aos problemas de comportamento. E a qualidade da relação professor-aluno associa-se a problemas de externalização e internalização, à qualidade da relação com os pares, ao auto-conceito, à regulação emocional e à performance académica.

No mesmo sentido, outros estudos sugerem que a qualidade da relação professor-aluno é capaz de prever problemas comporta-

mentais e de aprendizagem pelo menos até ao 8º ano de escolaridade (BIGLAN, HAYES & PISTORELLO, 2008).

Se a investigação tem dado conta do grande impacto que a relação educativa tem na vida escolar e no desenvolvimento cognitivo e socio-emocional das crianças, tem, também, produzido resultados que sugerem as grandes dificuldades e desafios que as funções docentes representam. A este propósito, um estudo do Substance Abuse and Mental Health Services Administration, office of Applied Studies (2007) refere que as pessoas que trabalham na educação infantil estão entre as que reportam índices mais elevados de stresse e depressão.

Um dos fatores que mais parece associar-se ao stresse, burnout e depressão dos professores são os elevados índices de disrupção e problemas de comportamento nos grupos de crianças com que trabalham (MCGRATH & HUNTINGTON, 2007). Os professores que sentem a relação com os seus estudantes como mais conflituosas tendem a revelar índices mais elevados de exaustão emocional, estando em maior risco de burnout. Já aqueles que sentem maior proximidade na relação com os seus estudantes tendem a revelar maior realização profissional (CORBINA et al., 2019). Invariavelmente, o stresse dos professores, para além das grandes implicações no seu bem-estar, tendem a ter um forte impacto na qualidade da relação professor-aluno, no ambiente na sala de aula e no comportamento das crianças (HAMRE & PIANTA, 2001).

## **CONTRIBUTOS DA LEITURA RELACIONAL DOS MODELOS PSICODINÂMICOS E DA VINCULAÇÃO**

A investigação tem acrescentado sustentação empírica à ideia da educação ser uma teia de processos eminentemente relacionais, em que a figura do educador/professor se constitui como essencial na construção do conhecimento e na promoção do desenvolvimento cognitivo e socio-emocional da criança.

Se tomarmos em consideração os contributos de Bowlby (1988) e Ainsworth (1976), poderemos considerar que quanto mais segura é a vinculação, mais a criança tenderá a explorar o meio, a regular o medo

do desconhecido, e a confiar-se à relação com o educador/professor e com os pares, aumentando significativamente a probabilidade de uma adaptação bem-sucedida à escola, e de um percurso académico e socioemocional saudáveis. Pelo contrário, quanto menos segura é a vinculação, mais a criança tenderá a retrainir o seu desejo de conhecimento, e mais a sua relação com o professor tenderá a ser mediada pela angústia, tendendo a retrainir-se (para a conter a angústia) ou a desafiar os limites da relação, através de comportamentos disruptivos (agindo a angústia).

Neste contexto, em que, naturalmente, as características reais do professor são muito relevantes, a transferência também tenderá a ter, também, um papel muito importante na relação da criança com o seu professor, na medida em que a criança tenderá a projetar no professor quer os aspetos saudáveis, quer as dimensões dolorosas das relações educativas anteriores e, principalmente, das relações com os objetos primários de vinculação (PEREIRA, 2017; RIBEIRO, 2014).

Neste sentido, White (2018), pensa a relação educativa a partir do modelo continente-conteúdo de Bion (1984). O Professor deveria ser, nesta aceção, o continente das emoções por pensar (elementos  $\beta$ ) da criança – medo do desconhecido, angústias de abandono, comportamentos disruptivos, etc. – ajudando-a a transformá-las em pensamento (elementos  $\alpha$ ) – conhecimento, mentalização das emoções, etc. A este propósito, Mugno e Reid (2019) sustentam que os comportamentos disruptivos das crianças serão sempre uma forma de comunicar angústia e desconforto. Será, por isso, importante, que o professor desenvolva competências reflexivas que lhe permitam procurar compreender o significado subjacente ao comportamento das crianças, ao invés de o interpretar literalmente como agressões, caprichos, preguiça ou meras chamadas de atenção.

As experiências infantis dos Professores podem ser determinantes na forma como percebem e gerem o comportamento das crianças. (MUGNO & REID, 2019). A crescer às próprias angústias dos professores (são só pessoas!), a exigência e o stress inerentes à função docente, podem instigá-los a fazerem uso de mecanismos de defesa pouco funcionais, como a negação ou o acting out. Se processos defensivos desta

natureza até podem sustentar a angústia momentaneamente, tenderão a criar barreiras muito significativas na relação com as crianças, e a falhar no médio e longo prazo (MUGNO & REID, 2019).

Ainda que muitos Professores sejam, frequentemente, capazes de, intuitivamente, exercer uma função continente para as crianças (BION, 1984; WHITE, 2018) protagonizando, muitas vezes, experiências verdadeiramente reparadoras e transformadoras para as crianças, são enormes as exigências e dificuldades da sua função: à tarefa de ensinar conteúdos programáticos (que vem desde os modelos tradicionais de Escola), pedimos-lhes que juntem a função de conter, pensar, compreender e legendar as emoções por pensar que irrompem pelo espaço educativo adentro. Perante a complexidade e a relevância da sua função, será importante que o professor possa contar com um espaço acolhedor e empático de partilha, apoio e reflexão junto dos pares e do psicólogo da escola, de modo a poder expressar e refletir sobre as suas próprias emoções, desafios, dificuldades e práticas pedagógicas.

A todos os desafios inerentes à função de promover a construção de conhecimento e de estimular o desenvolvimento das crianças, juntam-se outras potenciais fontes de stresse para os professores, nomeadamente: baixos salários, discordância face às políticas educativas e às práticas organizacionais, dificuldade na comunicação e na gestão da relação com os pais, ausência de suporte das lideranças, etc. Neste sentido, Mugno e Reid (2019) sustentam a importância dos professores poderem desenvolver estratégias de coping eficazes. Referem, a este respeito, estratégias como a atividade física, as técnicas de relaxamento, a meditação ou a prática de atividades lúdicas. Ainda que não atuem sobre as fontes de stresse, estas atividades podem constituir-se como ferramentas importantes para conter a intensidade com que se vivencia o stresse, proporcionando algum alívio. Será, todavia, importante distinguir as estratégias que estarão a ser adaptativas – ajudando a mitigar a intensidade das reações quando a fonte de stresse não é alterável – daquelas meramente defensivas, que ajudam a mudar qualquer coisa para que o essencial se mantenha inalterado.

Serão, por isso, essenciais, as ações que atuem diretamente sobre as fontes de stresse. Será, neste contexto, importante agir a um nível organizacional, assegurando que as direções das escolas possam: clarificar papéis e expectativas (nomeadamente, na relação entre os professores e os pais, campo frequentemente indutor de stresse nos professores); incluir os professores nas decisões que têm impacto sobre a vida de crianças e professores; criar as condições para existirem espaços - livres de crítica e julgamentos - de suporte, expressão emocional e reflexão; providenciar formação e desenvolvimento profissional e encorajar a comunicação aberta e transparente (MUGNO & REID, 2019).

Também os professores podem fazer uso de estratégias que ajudem a melhorar o ambiente e as relações educativas. Mugno e Reid (2019) sugerem, a este respeito que o Professor deve criar um ambiente físico propício ao desenvolvimento, que inclua espaços sossegados nos quais as crianças se possam, de forma autónoma, resguardar; definir espaços delimitados que as crianças possam autonomamente utilizar; possibilitar o acesso a materiais que vão ao encontro dos interesses das crianças, etc. Para Mugno e Reid (2019), os professores devem, ainda, criar um ambiente emocional acolhedor, promovendo, por exemplo, uma comunicação regular com os pais, possibilitando alterações de horário ou de espaço se a dinâmica das atividades o suscitar, permitindo que as crianças levem livremente para a escola os seus objetos transitivos, etc. Estes autores sustentam, ainda, a importância dos professores terem, por um lado, um espaço de partilha de inquietações, dúvidas e angústias e, por outro, oportunidades de consultadoria na área das relações e promoção do desenvolvimento e saúde mental infantil, especialmente no que se refere à gestão de comportamentos desafiantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola é uma instituição imprescindível no desenvolvimento das crianças. Será, porventura, tão mais amiga do conhecimento, da diferença e do desenvolvimento da criança, quanto mais assumir, com clareza, a natureza iminentemente relacional do processo educativo. Neste contexto, assume particular relevância a qualidade da relação



professor-criança. Esta relação tem um enorme impacto no bem-estar e no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais da criança, exercendo, também, uma influência significativa na satisfação e bem-estar do professor.

A função do professor é de uma grande complexidade, implicando a compatibilização da sua própria infância, das suas características de personalidade e competências socioemocionais, com o funcionamento mental das crianças, e com as projeções das suas experiências relacionais e educativas que tenderão a fazer sobre o professor. Atendendo à relevância social da função docente e à grandeza dos desafios que o professor enfrenta para fazer da relação educativa uma relação contentora e produtiva, é imperioso que sejam criadas condições para que professores e crianças possam expressar o melhor das suas competências. Neste sentido, para além das condições laborais, e de um clima de participação nas decisões que implicam a vida escolar de crianças e docentes, é importante que os professores possam dispor de espaços de partilha, suporte e reflexão, assim como de consultoria nas áreas do desenvolvimento e saúde mental infantil.

## REFERÊNCIAS

- AFFUSO, A., ZANNONE, C., ESPOSITO, M., PANNONE, M., MIRANDA, M., DE ANGELLIS, G., AQUILLAR, S., DRAGONE, M. & BACCHINI, D. The effects of teacher support, parental monitoring, motivation and self-efficacy on academic performance over time. **European Journal of Psychology of Education** 38: PP. 1-23. 2023. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00594-6>
- AINSWORTH, M. D., “Relações objectais, dependência e vinculação: uma análise teórica das relações da criança com a mãe”. em L. SOCKZA (Org.). **As Ligações Infantis**. Lisboa: Bertrand, pp. 155-225, 1976.
- ALZAHAMI, M., ALHARBI, M. & ALODWANI, A. The Effect of Social-Emotional Competence on Children Academic Achievement and Behavioral Development. **International Education Studies**, 12, pp. 141-149. 2019 <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p141>.
- ANSARI, A. Hofkens, T.L.; PIANTA, R.C. Teacher-student relationships across the first seven years of education and adolescent outcomes. **Journal of Applied Developmental Psychology** 71. 2020 <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101200>.
- ARIÈS, P., **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

BIGLAN, A., HAYES, S. & PISTORELLO, J. Acceptance and commitment: Implications for Sciende Prevention. **Prevention Science**. 9, pp. 139-152, 2008.

BION, W.R., **Learning from Experience**. London: Karnac, 1984.

BOWLBY, J., **A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development - Tavistock professional book**. London: Routledge, 1988.

BREEMAN, L. D., WUBBLES, T., VAN LIER, P. A. C., VERHULST, F. C., VAN DER ENDE, J., MARAS, A., & TICK, N. T. Teacher characteristics, social classroom relationships, and children's social, emotional, and behavioral classroom adjustment in special education. **Journal of school psychology**, 53(1), pp. 87-103. 2015. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2014.11.005>.

CASTRO, R.M. & PEREIRA, D.F. Education and Attachment: Guidelines to Prevent School Failure. **Multimodal Technol. Interact**. 2019, 3, 2019; <https://doi.org/10.3390/mti3010010>

CORBINA, C. C., ALAMOS, P., LOWENSTEIN, A. M., DOWNER, J. T. & BROWNE, J. L. The role of teacher-student relationships in predicting teachers' personal accomplishment and emotional exhaustion. **Journal of School Psychology**. 77, pp. 1-12. 2019  
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.001>

FREUD, S., **Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, vol. XIII**. Rio de Janeiro: Imago, 1969 (Trabalho original publicado em 1914a).

GARCIA-RODRÍGUEZ, L., REDÍN, C.I. & Abaitua, C.R. Teacher-student attachment relationship, variables associated, and measurement: A systematic review. **Educational Research Review**, 38. 2023 <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100488>

GUAYB, F., STUPNISKYA, M., JAPELC, B.C. & Dionne, G. Quarterly Teachers' relatedness with students as a predictor of students' intrinsic motivation, self-concept, and reading achievement. **Early Childhood Research Quarterly**, 48, PP. 215-225. 2019  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.03.005>.

HAMRE, B. & PIANTA, R. Early teacher-child relationship and trajectory of children's school outcomes through eight grade. **Child Development**, 72, pp. 625-638, 2001.

LIPPARD, C. N., LA PARO, K. M., ROUSE, H. L., & CROSBY, D. A. A closer look at teacher-child relationships and classroom emotional context in preschool. **Child & Youth Care Forum**, 47(1), pp. 1-21. 2018 <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9414-1>

MADIGAN, D.J. & Kim, L.E. Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. **International Journal of Educational Research** 105. 2021 <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>.

MCGRATH, N. & HUNGTINTON, A. The Health and Wellbeing of Adults working in early

childhood education. **Australian Journal of Early Childhood**, 32, pp. 33 – 38, 2007.

MCKINNON, R.D. & BLAIR, C. Bidirectional relations among executive function, teacher–children relationships, and early reading and math achievement: Across-lagged panel analysis. **Early Childhood Research Quarterly** 46, pp. 152–165. 2019. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.03.011>.

MUGNO, D. & REID, J. “Teacher Stress – Impact, challenges, and solutions”. em M. CHARLES & J. BELLINSON (Ed.) **The Importance of Play in Early Childhood Education – Psychoanalytic, Attachment, and Developmental Perspectives**. London: Routledge, pp. 228-244, 2019.

PEREIRA, M.P., “Algumas contribuições da Psicanálise à Pedagogia: a Transferência na Relação Professor-Aluno”. **Boletim de Psicologia**, 146, pp. 25-36, 2017.

RIBEIRO, M.P., “Contribuição da Psicanálise para a Educação: a Transferência na relação Professor/Aluno”. **Psicologia da Educação**, 39, pp. 23-30, 2014.

SUBSTANCE ABUSE AND MENTAL HEALTH SERVICES ADMINISTRATION, OFFICE OF APPLIED STUDIES. **The NSDUH Report: Depression Among Adults employed full-time by occupation category**. Rockville, MD, 2007.

WHITE, K. M. “My Teacher Helps Me”: Assessing Teacher-Child Relationships from the Child’s Perspective. **Journal of Research in Childhood Education**, 30(1), pp. 29-41, 2015 <https://doi.org/10.1080/02568543.2015.1105333>

WHITE, J., “On ‘Learning’ and ‘Learning About’: W.R. Bion’s Theory of Thinking and Educational Praxis” em D. BARFORD (Ed.). **The ship pf Thought: Essays of Psychoanalysis and Learning**. London: Routledge, pp. 84-105, 2018 (Original publication in 2002).

WU, Z., HU, B. Y., FAN, X., ZHANG, X., & ZHANG, J. The associations between social skills and teacher-child relationships: A longitudinal study among Chinese preschool children. **Children and Youth Services Review**, 88, pp. 582-590, 2018 <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.03.052>

# DISMORFIA DE SNAPCHAT: O FEMININO EM TEMPOS DE ESPETÁCULO

Flavia Camille Santos Zago<sup>1</sup>

Marsiel Pacífico<sup>2</sup>

Giovana Sampaio Castro<sup>3</sup>

Eduarda Costa Ferreira<sup>4</sup>

Laís Fernanda Podscian Gavioli<sup>5</sup>

## INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, com os grandes avanços tecnológicos, a cultura de massa é, em seu significado mais simplificado, a utilização de meios artísticos visando o movimento de capital que se propaga através das grandes mídias. Utilizando fórmulas prontas a arte e a cultura, nesse sistema, perdem grande parte de sua originalidade e transformam-se em grandes repetições. Estamos falando do processo de padronização que possui como base os estudos em diversas áreas para formular padrões que, em busca de lucro, utilizam os meios de mídia, propagandas e outros recursos culturais para instigar seu público alvo a necessidade de consumir ou se adequar àquilo que está sendo propagado.

As mídias, sobretudo as redes sociais, se encontram presentes na maior parte da vida cotidiana, sendo responsáveis por induzir novas ideias para seus usuários. Sob uma perspectiva idealizada no mundo virtual, as aparências se tornam mais valorizadas perante a sociedade, todos querem se encaixar diante aquilo que se é propagado como o novo padrão.

Diante disto, a sociedade se encontra em um mundo irreal onde demonstrar-se ser é mais relevante do que ser propriamente dito. Neste mesmo contexto se tem uma grande influência por diante do que é visto como belo. O corpo agora se encontra em estado de objetificação, visto

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia (UEMS). CV: <http://lattes.cnpq.br/4672944686917179>

<sup>2</sup> Doutor em Educação (UFSCar). Docente (UEMS). CV: <http://lattes.cnpq.br/0433875706735815>

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia (UEMS). CV: <http://lattes.cnpq.br/2937870956857671>

<sup>4</sup> Mestranda em Educação (UEMS). CV: <http://lattes.cnpq.br/6616276928695438>

<sup>5</sup> Graduada em Pedagogia (UEMS). CV: <http://lattes.cnpq.br/0417048589374842>

como algo que pode facilmente ser modificado. O mundo das aparências dita o corpo, aqueles que não se encaixam sentem-se insignificantes em meio a sociedade e passam a rejeitar seu corpo natural desejando ser como aquilo apresentado nas redes sociais, revistas ou programas de televisão.

Tendo como alvo principal as mulheres e adolescentes, utiliza-se com veemência os recursos da cultura de massa para propagar os novos padrões de beleza. As redes sociais, como plataforma para a exposição das aparências e com ferramentas capazes de alterar digitalmente as fotos e vídeos nelas divulgados, tornam-se o grande motivador para as comparações entre os usuários, diminuindo a autoestima de alguns e reduzindo outros a meros expositores.

O estudo realizado consta com uma análise da *Dismorfia do Snapchat* diante do olhar da *Teoria Crítica da Sociedade* e o caracteriza como um fenômeno social oriundo de uma sociedade espetacular em meio a era das redes sociais e suas ferramentas de realidade aumentada.

## DESENVOLVIMENTO

Diante do surgimento do sistema econômico capitalista, sistema esse que tem como motivação a produção em larga escala visando apenas a movimentação e o acúmulo do capital, a sociedade se encontra em total mudança, a divisão de classes, os meios de produção e, obviamente, o capitalismo provoca mudanças drásticas no comportamento da sociedade.

Com o sistema capitalista em ascensão, o processo de produção se modifica completamente, neste ponto o número de mercadorias produzidas ultrapassa a quantidade de consumidores. A produção deste sistema baseava-se na transformação dos objetos úteis para puramente itens de consumo. Para Adorno e Horkheimer (1985) este momento se dá pelo que foi chamado por eles de *Indústria Cultural*.

Para a sustentação desta lógica capitalista, faz-se necessário inserir o desejo consumista na impulsividade humana, portanto, passaram a desenvolver meios pedagógicos para inserir o consumismo na espiritualidade humana, e assim inicia-se a propagação de aparências.

Localizando esta fase do capitalismo que sucede a indústria cultural e buscando descrevê-la, Guy Debord (1975) dialoga sobre em seu livro *A Sociedade do Espetáculo*. Na teoria de Debord se apresenta uma contemporaneidade da realidade capitalista, onde os avanços tecnológicos aprimoram os recursos utilizados pela Indústria Cultural.

O espetáculo, compreendido na sua totalidade, é simultaneamente o resultado e o projeto do modo de produção existente. Ele não é um complemento ao mundo real, um adereço decorativo. É o coração da irrealidade da sociedade real. Sob todas as suas formas particulares de informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto do entretenimento, o espetáculo constitui o modelo presente da vida socialmente dominante. Ele é a afirmação onipresente da escolha já feita na produção, e no seu corolário o consumo. A forma e o conteúdo do espetáculo são a justificação total das condições e dos fins do sistema existente. O espetáculo é também a presença permanente desta justificação, enquanto ocupação principal do tempo vivido fora da produção moderna. (Debord, 1997, p. 15)

A princípio, o Capitalismo era um estado de transição do pensamento humano do *ser* para o *ter*, porém com análises feitas por Guy Debord, na segunda metade do século XX, se apresenta um novo momento no sistema econômico, onde o *ter* dá lugar ao *ser*. O papel da imagem na sociedade espetacularizada é construir o mundo como objeto a ser glorificado, onde a essência perde sua importância e os *status* sociais passam a ser valorizados acima de tudo.

Em um contexto onde a lógica capitalista sobressai o espírito humano e nos torna uma espécie de espectador de nossas próprias vidas, Debord critica a função social atribuída às imagens. Na perspectiva relatada no texto do autor, o espetáculo se dá ao entendimento da necessidade da aparência mediante a sociedade, sendo a imagem o próprio objeto e também a responsável por instigar os sentimentos de desejos na sociedade. Entende-se que o espetáculo seria, portanto, um sistema econômico-social em que a sociedade se encontra.

O conceito de espetáculo unifica e explica uma grande diversidade de fenômenos aparentes. As suas diversidades e contrastes são as

aparências organizadas socialmente, que devem, elas próprias, serem reconhecidas na sua verdade geral. Considerado segundo os seus próprios termos, o espetáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda a vida humana, socialmente falando, como simples aparência. Mas a crítica que atinge a verdade do espetáculo descobre-o como a negação visível da vida; uma negação da vida que se tornou visível. (Debord, 1997, p. 16)

O indivíduo passa a completar a imagem, tornando-se um espectador, negando a realidade e aprisionado em meio a ideologias de um sistema que desumaniza as sensações e experiências da essência humana, nas palavras do autor “[...] quanto mais ele contempla, menos vive; quanto mais aceita reconhecer-se nas imagens dominantes da necessidade, menos compreende sua própria existência e seu próprio desejo (Debord, 1997, p. 24).

Viver envolto de uma sociedade que valoriza constantemente o espetáculo transformou completamente a forma de perspectiva do homem sobre sua própria vida e sobre a vida do próximo. A realidade neste sentido se torna um momento falso (Debord, 1997). O sujeito demonstra-se mais preocupado em criar uma realidade ideológica e exibi-la como uma verdade fundada em uma mentira bem construída.

Quando o mundo real se transforma em simples imagens, as simples imagens tornam-se reais e motivações eficientes de um comportamento hipnótico. O espetáculo, como tendência a fazer ver (por diferentes mediações especializadas) o mundo que já não se pode tocar diretamente, serve-se da visão como o sentido privilegiado da pessoa humana – o que em outras épocas fora o tato o sentido mais abstrato, e mais sujeito à mistificação, corresponde à abstração generalizada da sociedade atual. Mas o espetáculo não pode ser identificado pelo simples olhar, mesmo que este esteja acoplado à escuta. Ele escapa à atividade do homem, à reconsideração e à correção de sua obra. É contrário do diálogo. Sempre que haja representação independente, o espetáculo se reconstitui. (Debord, 1997, p. 18)

Não se a escapatória do mundo espetacularizado, o processo de alienação se fortalece diante do tempo, o sistema se expande e os indivíduos se submetem sem consentimento. Neste cenário vemos a

mercadoria como centro de movimentação global e junto a ela vemos o reinado do capital. Trabalhando para consumir, vivendo em busca de atingir condições de saciar o desejo consumista.

As críticas de Debord são formuladas à deriva de um segundo momento do capitalismo, entretanto a atualidade se encontra em outro momento, a era tecnológica. O surgimento dos computadores seguido do surgimento dos *smartphones* marca o início desta fase. Porém, os registros feitos por Guy Debord (1997) ainda podem ser lidos como atuais, tendo em vista o alto índice de exposição das pessoas diante das novas plataformas de propagação de mídia, estas que só reforçam ainda mais a valorização do parecer.

Dentre este novo marco, surgem as redes sociais que impulsionam a necessidade pelas aparências e, neste contexto, se antes mediamos nossas ambições no que se dizia respeito ao próximo, agora se tem a alta valorização do *eu*.

A sociedade deixa de valorizar o material e passa a se deslumbrar diante do que o indivíduo possui, numa perspectiva da imagem de si próprio. A tecnologia permite que este novo ponto da sociedade se amplifique, sobretudo, as redes sociais são o primórdio desta fase, mas não podem ser responsabilizadas por completo, não podemos negar que, com base no que vimos na seção anterior, se existe um contexto social, econômico e político que funda e direciona todas as eras da sociedade.

Sibilia (2016) produz seus estudos com base nas novas características detectadas no sistema econômico-social atual, iniciando a partir das perspectivas cinematográficas a autora conclui que a partir desta

[...] nasceu o sonho não apenas de filmar mas, sobretudo, de se colocar diante da lente para filmar-se ou para ser filmado. [...] Eis a semente inicial, portanto, desse ardente desejo que corre pelas veias da sociedade do espetáculo, e que parece enfim se consumir entre nós graças à parafernália digital que nos oferece visibilidade e conexão permanentes. (Sibilia, 2016, p. 320)

A obra de Sibilia (2016) *Show do Eu: a intimidade como espetáculo*, traz consigo uma atualização do pensamento já desenvolvido por Debord (1997) recorrente ao nível de exposição do sujeito. Na sociedade con-



temporânea relatada por Sibila (2016), nada mais importa o que de fato se tem, mas sim aquilo que você exhibe e que será alvo de admiração alheia. Diante disso, pessoas comuns, sem todas as grandes produções comerciais, são muitas das vezes mais influentes por transmitir maior credibilidade e confiança, um ar “amigável” e “natural”.

As redes sociais tornaram exposto aquilo que antes era mantido em privacidade, pode-se dizer que nesta era a privacidade pouco se existe já que em suma grande parte da população dedica-seavelmente a exibir-se diante das câmeras e compartilhar com o maior número de pessoas que conseguirem.

A força da exibição do *eu* ganhou cunho no *marketing*, a imagem do indivíduo, visto como objeto de semelhança, cativa e, portanto, em meios de publicidade são eficientes por transmitirem a sensação de reconhecimento entre o anunciante e o público alvo.

Pessoas desejam seguir e acompanhar pessoas capazes de trazer sensações de conformidade, mas em contradição a este sentimento, as pessoas possuem conhecimento que, por detrás, daquelas imagens vistas pela tela existe uma situação performática, algo manipulado e roteirizado, algo irreal e não natural, entretanto, mesmo possuindo tal consciência, o indivíduo confia e admira a imagem exposta.

Portanto, para Sibila (2016) aquilo que a autora nomeia como *show do eu* seria a necessidade do homem de ser visto, o desejo pelo reconhecimento. Para a nova sociedade, a busca pelo reconhecimento é a forma de fugir da solidão, pessoas necessitam de atenção para se sentirem *alguém*. Para a autora, “Se ninguém nos vê, neste contexto cada vez mais dominado pela lógica da visibilidade, poderíamos pensar que simplesmente não fomos. Ou pior: que não existimos” (Sibila, 2016, p. 339).

As redes sociais ressignificam o significado da imagem, expor a si próprio virou um ato que dita parâmetros sociais, “[...] não viver uma vida que seja digna de emissão torna-se um pecado capital no altar profano do espetáculo de si” (Pacífico, 2021, p. 44). Vemos então que a sociedade se encontra em um campo auto-espetaculoso onde aquilo que se é exposto nas redes sociais, mesmo que seja algo irreal e/ou manipulado, possui um valor superior ao ser/ter.

Em um mundo onde cada vez mais nota-se a barreira outrora sólida que separava o real do virtual, a mediação tecnologizada às interações entre os sujeitos passa a agregar novos contornos às relações humanas: a instantaneidade ao alcance de um *click*, a reconfiguração do tempo e do espaço, a multiplicidade das tarefas exercidas simultaneamente, a construção da identidade e das identidades alocadas nos avatares; enfim, são inúmeras as reconfigurações estabelecidas. (Pacífico, 2021, p. 94)

Nesta realidade expositiva da vida, o corpo passa a ser uma espécie de objeto que deve constantemente ser modificado e aprimorado e para isto existem diversos meios de criar um possível destaque que irá atrair cada vez mais os olhares da sociedade. É um paradoxo, onde a busca pela singularidade só os torna cada vez mais padronizados.

A era da *Internet* e das *selfies* criou uma sociedade irreal, pessoas e vidas que só existem no campo das ideias e num *post* qualquer de uma rede social.

A ascensão do ciberespaço é tão evidente que cada vez mais se expande. Pessoas abdicam de suas vidas no mundo real para viver uma vida perfeita no mundo virtual. As plataformas foram aderindo-se a estas evoluções e passaram a desenvolver novas funções dentro de seus aplicativos para manter o usuário ativo por ainda mais tempos. Filtros de realidade aumentada, transmissões ao vivo, monetização dos conteúdos, disponibilidades para uma ampla comunicação são ferramentas que fazem com que o usuário submeta-se quase por completo.

À medida que o desenvolvimento tecnológico e a sofisticação dos meios de comunicação cada vez mais velozes e próximos do real são disponibilizados a grande parte da população, tais meios encontram em um contexto moderno mais do que a função de suporte auxiliar para nossas relações interpessoais, mas passam a monopolizá-las e, por consequência, determiná-las em certa medida. (Pacífico, 2021, p. 35)

Pressuposto que o *parecer* é a grande motivação da sociedade e a imagem do *eu* ganha uma importância significativa, manter-se semelhante com a imagem criada nos espaços virtuais se torna uma necessidade. A busca por se inserir e transparecer aquilo que se propaga nas redes ocasionam sentimentos de infelicidade, frustração, isolamento, vazio, abandono e principalmente a insegurança sobre si próprio.

Neste momento, localizamos a realidade vivida por, em suma, mulheres e adolescentes que têm nas redes sociais a possibilidade de modificar completamente sua *aparência*. Portanto, entre todos os males que a *internet* gera, os mais recorrentes são as insatisfações com a aparência, seja do rosto ou do corpo.

Desejar ser igual as fotos publicadas após camadas e camadas de edições, filtros e retoques ocasionou em um novo fenômeno social. Agora é perceptível a realidade de várias mulheres e jovens que se submetem aos mais variados procedimentos estéticos em busca de atingir a tão desejada perfeição.

A necessidade de se sentir-se verdadeira, isto é, de trazer para realidade a aparência que lhe traz conforto e lhe permite sentir-se mais bela diante os padrões impostos pela sociedade faz com que a busca pelos procedimentos estéticos - seja os mais invasivos e caros ou os menos invasivos e de custo acessível - se torna cada vez mais recorrente.

A realidade que encontramos diante de uma sociedade que se dedica ao mundo virtual como prioridade é uma sociedade irreal com a extrema valorização das aparências. Em uma era dos filtros com amplas tecnologias que tem a configuração básica para modificar a aparência, surge o novo fenômeno social, a *Dismorfia do Snapchat*.

Ao deparar-se com a grande quantidade de mulheres que procuravam sua clínica estética tendo em mãos fotos de si próprias modificadas por filtros, no ano de 2018, o médico esteticista britânico Tijon Esho nomeou o fenômeno por ele observado de *Dismorfia do Snapchat*. Sendo um fenômeno social que surge perante a dificuldade de aceitação da autoimagem diante do uso recorrente de filtros de realidade aumentada, o termo não classifica-se como uma doença oficialmente reconhecida.

A padronização da beleza não é algo restrito a sociedade que se encontra na era da tecnologia, porém, na atualidade a busca pela beleza se intensifica drasticamente. Em uma fase moldada diante da vida de aparências, a situação se torna preocupante, perante a beleza perfeita idealizada que se torna a cada dia mais distante de ser possivelmente alcançada, a sociedade se torna frágil.

A imagem como objeto de comunicação evoluiu para um sistema onde a propaganda como meio de comunicação passa a se inserir em diferentes meios de propagação de mídia. Nomeada Indústria Cultural (Adorno e Horkheimer, 1985), este momento da sociedade passa a ser onde se consolida o poder da comunicação diante dos usos das imagens, instigando no público uma ideologia antecipadamente pensada pelos anunciantes com a intenção pura de provocar o sentimento de necessidade do consumo, neste contexto, a sociedade passa a projetar sua felicidade no ato de possuir, o ato de *ter*.

Em sequência, temos na sociedade o fenômeno da *Sociedade do espetáculo*, observado por Guy Debord (1997) onde o sujeito transfere sua necessidade do *ter* para *ser*. A espetacularização da imagem nesse ponto da sociedade deu-se diante da valorização total da mesma, portanto, o indivíduo deixa o ato da ação e transforma-se em um simples espectador.

Por consequente a sociedade segue em mudança, classificado por Pacífico (2021) a sociedade espetaculosa passa a espiar a sua própria imagem, a mudança do *ser* para *ter*. Isso ocorre no momento da ascensão das redes sociais, onde diante do espetáculo, o indivíduo sente necessidade pela exposição de sua autoimagem, uma ato de objetificação que tem como motivação o desejo pelo sentimento de pertencer a algo, uma busca por semelhanças.

A contextualização efetuada acima, aprofundada nos demais capítulos, nos mostram como a sociedade caminha por diversos momentos que se interligam e coexistem diretamente, já que não há um final de uma para o início da outra, são consequências de seus antecessores.

Perante ao exposto, vemos que o comportamento que deu origem a *Dismorfia do Snapchat* vem da evolução do comportamento social através de diferentes eras da sociedade. Englobando a sociedade atual, o comportamento por detrás da caracterização do fenômeno ainda se encontra em um processo evolutivo. A tecnologia tende a continuar a expandir-se e a infiltrar-se cada vez mais na vida cotidiana dos indivíduos.

Se, no atual momento desta pesquisa, as consequências já podem ser facilmente demarcadas, o tempo nos gera uma nova preocupação. A sociedade já se vê de forma totalmente desumanizada, sentindo-se cada

vez mais infeliz consigo próprio e abdicando da realidade para conviver no mundo virtual, a cada dia se transforma em uma sociedade alienada pela ideologia da vida perfeita no ciberespaço.

Desejar transformar a vida muitas vezes monótona, cansativa e problemática é o que leva ao sentimento que sustenta a necessidade humana de buscar trazer a semelhança da vida virtual para a vida real e, neste meio, transforma-se na pessoa que ela aparenta ser nas redes sociais e isso implica diretamente na *aparência*.

Se na Internet a aparência do usuário é completamente modificada pelos filtros, então na busca por semelhança o indivíduo passa a buscar meios de modificar seu próprio corpo e, neste cenário, jovens mulheres, portando como referências suas fotos com filtros, foram a clínica estética de Tìjon Esho que nomeou então o fenômeno social *Dismorfia do snapchat*.

Desde o primeiro momento em que o termo foi definido, pesquisadores de diversas áreas do conhecimento passaram a estudar e buscar compreender melhor tal fenômeno.

Na atualidade, o culto das aparências é social, o desenvolvimento dos altos padrões de beleza ou de bens tornam o objetivo da sociedade. Deixando uma vida real por ambição de uma vida perfeitamente idealizada, criando falsas verdades para convencer a si mesmo e conquistar a aprovação em meio a sociedade.

A aparência, atrelada a questões do julgamento perante o belo, se torna um objeto de desejo, um símbolo atribuído ao sucesso, fama e importância. Neste aspecto, a beleza deixa de ser relativa e passa a ser objeto coletivo, um mapeamento das características mais belas reconhecidas pelo homem moderno se juntam para a criação de padrões inalcançáveis, portanto nunca existirá a beleza perfeita fora do campo ideológico que sustenta o sistema de padronização.

Pessoas se colocam em visões objetificadas, recusando a própria imagem, ficando doentes mediante a suas próprias inseguranças. A situação gera um problema que vem se agravando com um ritmo cada vez mais acelerado. O crescente número de pessoas que desenvolvem dismorfias corporais diante de uma sociedade do cultivo da aparência é evidentemente preocupante e, portanto, deixa de ser casos isolados e se

transforma em caso de análises universal. Se tratando de um problema que ultrapassa limites étnicos, culturais e faixa etários percebe-se que se trata não apenas da área da saúde mental, mas sim de um fenômeno social que demarca a contemporaneidade. Daí surgiu então, o termo *Dismorfia do Snapchat*, o fenômeno social que abrange essas mulheres e jovens que desejam se assemelhar aos filtros de realidade aumentada utilizando recursos estéticos.

Os filtros surgem no aplicativo *snapchat* no ano de 2014 como uma atividade de entretenimento, o aplicativo disponibiliza de uma plataforma interna que possibilita a criação dos filtros para quem estivesse disposto a desenvolver um, porém no ano de 2016, com o surgimento do *instagram* que disponibilizou a ferramenta *stories* onde poderiam ser publicados fotos e vídeos de até 15 segundos que ficaria disponível ao público por 24 horas que popularizou o uso dos filtros.

As ferramentas de realidade aumentada disponíveis que agora se encontram por quase todas as plataformas de mídia digital são ferramentas capazes de modificar sua aparência em uma foto tirada dentro do aplicativo da plataforma onde se encontra. Modificando cor da pele, formato do rosto, boca, nariz e lábios torna-se capaz de transformar totalmente as características dos usuários e o ambiente ao redor.

A comparação e o uso abusivo dos filtros distorcem a visão da realidade, no mundo femininos a busca por aprovação e visibilidade se encontra maior a cada dia. Desta forma, querendo possuir uma aparência perfeita, passam a não se reconhecerem sem ser por meio das fotos totalmente manipuladas com os filtros e ferramentas de edições e recorrem, diante da necessidade de auto reconhecimento, aos meios de se moldar conforme as fotos manipuladas digitalmente. Neste momento a situação fica preocupante, submetendo-se a dietas altamente restritivas em busca da magreza artificial divulgadas nas fotos e ao uso de maquiagem em excesso para moldar o rosto conforme o resultado dos filtros aplicados e mesmo assim não se sentirem satisfeitas gera complexidades com a visão refletida diante do espelho, a negação da própria imagem.

Neste ato de negar a si, a saúde mental se degrada. Os transtornos alimentares surgem com a rejeição do porte corporal, começando pela

redução da quantidade de alimentos consumidos em um dia e evoluindo para dias sem ingerir alimentos sólidos. Em seguida os transtornos emocionais, o sentimento de exclusão, de insatisfação juntamente com o auto-julgamento e depreciação resultam em transtorno ansiosos e depressivos, este que, em suma, também se originam do uso excessivo dos recursos tecnológicos, já que ao priorizarem a vida de aparências virtual esquecem de se priorizarem na vida real, se colocando em estado de esquecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma visão sociológica, filosófica e cultura juntamente à lógica da sociedade espetacular, podemos concluir que, por mais que se trate de um fenômeno que se encontra tipicamente no ambiente virtual, a *Dismorfia do Snapchat* é oriunda de um reflexo de outras eras e fenômenos da sociedade

A sociedade espetacular perante o sistema de exposição e padronização, ocasiona as mais variadas consequências em aspectos sociais. O ponto principal é que além de ter forte presença na vida cotidiana de, principalmente, todas as mulheres e jovens, o mundo da estética se equivale, em uma analogia, à uma cadeia com níveis de diferentes fatores modeladores. Em suma, o mundo estético alimenta uma grande rede que mantém o sistema capitalista atual em sua potência.

Os aspectos culturais que demarcavam a beleza como o natural estão cada vez sofrendo de um apagamento e a padronização está predominando. Mesmo com diversos debates dos movimentos militantes que se opõem a essa beleza inacessível, ainda sim, não se tem força o suficiente para uma mudança efetiva. Mulheres sofrem constantemente com a pressão social para se encaixar nos padrões impostos, e para os provedores isso é sinônimo de lucro.

As redes sociais surgem então fortalecendo este comportamento social da exposição. Dedicando-se a cada segundo de seus dias para poder se manter *online*, os indivíduos rompem a barreira da privacidade e compartilham publicamente tudo aquilo que lhes convém. Neste contexto, surgem as comparações pela busca de semelhança e

consequentemente a necessidade de modificar-se conforme o que se expõem ou de consomem nas redes.

Entre as plataformas de redes sociais, surgem os filtros de realidade aumentada, estes que são capazes de modificar virtualmente qualquer foto onde eles sejam aplicados. Em uma sociedade marcada pelo vício na vida expositiva onde, em suma, as mulheres, procuram assumir a aparência fictícia digitalmente editada através de procedimentos estéticos, emerge deste fato o fenômeno *Dismorfia do Snapchat*. A cada dia mais mulheres insatisfeitas por não serem aquilo que a mídia propaga como bonita recorrem a cirurgias modificadores de corpo, plásticas.

A realidade atual é que o universo *online* tornou-se uma prioridade na vida cotidiana dos usuários, uma relação viciosa que interfere diretamente na perspectiva de vida do mesmo. Mediando sua realidade com base no que se pode chamar de engajamento, pessoas têm cada vez mais se expondo na busca do reconhecimento e admiração por parte de desconhecido. As mídias ditando um padrão para os corpos, rostos e vestimentas, resulta em mulheres sofrendo com problemas de autoestima e, no sistema capitalista, acaba por alimentar a economia do mundo, sobretudo, farmacêutico e dos procedimentos estéticos.

O universo feminino é o que mais se encontra inserido nas amarras deste sistema. Mulheres de todas as idades passam a desejar constantemente pela “boa” aparência se inferiorizando e rivalizando diante de outras mulheres. O sistema diante do feminino afeta em todas as áreas e traz consequências drásticas. Mulheres foram ensinadas que suas características físicas se sobrepõem às suas capacidades intelectuais e, portanto, passaram a se objetificar e consequentemente recusar sua própria imagem.

O feminino é retratado na sociedade diante da fragilidade, da aparência e da sexualidade, mas isto deriva unicamente de uma cultura misógina dentro de um sistema capitalista que vê diante dessa suposta fragilidade meios de movimentar lucros através dos investimentos das mulheres em itens de moda, beleza e cosmético. Este trabalho estuda o comportamento que demarca a *Dismorfia do Snapchat* e como ele se origina com a evolução da sociedade através do tempo, tendo em vista que, na era tecnológica, a sociedade se torna um grande espetáculo.



## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- PACÍFICO, M. **O espetáculo de si como tônica da vida no contexto da sociedade excitada**. 2017. 205 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.
- PACÍFICO, M. **O espetáculo de si**. São Carlos: Pedro&João Editores, 2021.
- SIBILIA, P. **O Show do eu**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

# A TERAPIA SISTÊMICA NO TRABALHO TERAPÊUTICO COM MINORIAS SEXUAIS E DE GÊNERO

Mariluz Sott Bender<sup>1</sup>

Juliana das Chagas Silveira<sup>2</sup>

Richard Ecke dos Santos<sup>3</sup>

Tatiane Fernanda Heck Cardoso<sup>4</sup>

Ana Caroline Dalla Vecchia<sup>5</sup>

Lucas Henrik Miranda Souza<sup>6</sup>

## INTRODUÇÃO

Por muito tempo, a cultura ocidental patologizou as identidades e as expressões de gênero que não se encaixavam na norma cis e heteronormativa, criando o mito da existência de ‘homem e mulher de verdade’. Os primeiros indícios de mudança de perspectiva surgiram após os eventos que levaram à revolta de Stonewall, em 1969 (Drescher, 2015). Assim, os estudos relacionados às minorias sexuais e de gênero, que inicialmente eram praticamente dominados pela área da Antropologia, têm aumentado significativamente nos últimos anos, principalmente com a incorporação de outros campos de estudo, como a Sociologia, a Psicologia, o Serviço Social e outras (Fazzano et al., 2020).

As minorias sexuais compõem-se de orientações sexuais, que se referem à quais são os objetos de desejo sexual ou romântico do indivíduo e incluem as pessoas autodeclaradas como gays, lésbicas, bissexuais, pansexuais, entre outras. Já as minorias de gênero estão relacionadas às identidades de gênero, que são “as formas pelas quais os sujeitos se reconhecem e se identificam em termos de masculinidades e femini-

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Promoção da Saúde (UNISC). Docente (UNISC).

CV: <http://lattes.cnpq.br/1324489003363208>

<sup>2</sup> Graduação em Psicologia (UNISC). CV: <http://lattes.cnpq.br/9922858669946872>

<sup>3</sup> Graduação em Psicologia (UNISC). CV: <http://lattes.cnpq.br/7512766576760265>

<sup>4</sup> Graduação em Psicologia (UNISC). CV: <http://lattes.cnpq.br/6811861310100138>

<sup>5</sup> Graduação em Psicologia (UNISC). CV: <http://lattes.cnpq.br/5048926038380158>

<sup>6</sup> Graduação em Psicologia (UNISC). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0124-435X>

lidades” (Conselho Federal de Psicologia, 2023, p. 35). Estes grupos incluem pessoas trans, travestis, transexuais, transgêneros, gênero fluído, não-binários, entre outros. É importante salientar que o termo “minorias” não está relacionado a um quantitativo numérico, mas é utilizado como marcador social de grupos desprivilegiados de garantia de direitos, quando comparados com a população em geral (Stuber; Meyer; Link, 2008).

Muitas pessoas que compõem o grupo das minorias sexuais e de gênero, assim como suas famílias, necessitam de acompanhamento psicológico, não por conta da sua orientação sexual ou identidade de gênero, mas sim pelos desafios e à transfobia a que estão expostas na sociedade em razão de suas particularidades. As situações de preconceito e discriminação se materializam a partir de práticas de controle aversivos dos corpos e das identidades (Craig et al., 2021).

Estas práticas deixam as minorias sexuais e de gênero mais suscetíveis a situações de violência e levam ao isolamento social, produzindo sofrimento psíquico, ideação suicida e transtornos mentais, como depressão e ansiedade (Cohen et al., 2021; Craig et al., 2021). A discriminação é uma forma social de punição às minorias e, em alguns casos, a vivência destas situações faz com que produzam sentimentos de autodepreciação, angústia e tentativas de esconder a orientação sexual e/ou identidade de gênero, que somam-se para gerar o estresse das minorias (Hendricks; Testa, 2012).

A sociedade utiliza crenças pautadas em percepções errôneas e conclusões simplistas da realidade. Não existem evidências científicas que comprovem estas crenças. Os fatores decisivos para o desenvolvimento da orientação sexual ou identidade de gênero de cada indivíduo seguem inconclusivos, mas a perspectiva é de que seja composto por múltiplos fatores biológicos, sociais e ambientais. Atualmente a ciência considera estas particularidades como variações naturais da sexualidade e gênero humano, e por isso não deve mais constar em manuais psiquiátricos (Drescher, 2015).

Apesar dos avanços científicos, a formação de profissionais na área da Psicologia, capacitados para atender equitativamente esta população, ainda é deficitária. Para isso, distintas variáveis necessitam ser incluídas

nas formações, como as relações intrafamiliares e a exclusão pautada na diferença, as discriminações no espaço escolar e no mercado de trabalho, a incipiência das leis de proteção e garantia de direitos, entre outros (Cronin, 2017; McGeorge et al., 2015).

Dessa forma, o trabalho psicológico ou psicoterapêutico com as minorias de gênero deve pautar-se no modelo afirmativo, que preza pelo respeito à diversidade e pelo abandono das crenças etiopatogênicas sobre a temática (Lingiardi; Nardelli; Tripodi, 2015). Assim, ocorreu uma amplificação dos temas e das particularidades investigadas. Este estudo tem como objetivo discutir as possibilidades de utilização da terapia sistêmica para o atendimento psicológico voltado às minorias sexuais e de gênero, e suas famílias.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão narrativa de literatura, que não exige o estabelecimento de critérios metodológicos a priori, com caráter exploratório e qualitativo, a fim de alcançar maior familiarização com o tema investigado e explicitá-lo a partir de conjecturas teóricas sobre a realidade (Cardano, 2017). Não realizou-se recorte temporal para delimitar o período de publicação dos estudos.

A operacionalização da pesquisa se deu a partir de sete etapas: 1) definição do tema; 2) realização de pesquisa exploratória nos bancos de dados; 3) definição do problema de pesquisa; 4) efetivação das buscas nas bases de dados selecionadas; 5) exportação dos artigos relacionados com a temática; 6) realização da leitura e da escolha dos estudos a serem utilizados, de acordo com os objetivos do estudo; 7) apresentação da revisão.

A elaboração do problema de pesquisa pautou-se na estratégia PICO, conforme tabela 1:

Tabela 1: Etapas da pesquisa de acordo com a estratégia PICO.

| Atributos     | Descrição   |
|---------------|---|
| População (P) | Definiu-se a população que seria incluída na pesquisa, a constar: pessoas trans.        |
| Interesse (I) | Particularidades da Terapia Sistêmica para atendimento a pessoas trans e suas famílias. |
| Contexto (Co) | Saúde mental e atendimento psicológico.   |

Fonte: Criado pelas autoras.

As pesquisas foram realizadas nas bases de dados da Scielo, Web of Science e Scopus. Foram utilizados os seguintes descritores, com suas variações em português e inglês: pessoas trans, transexuais, transgêneros, travestis, não binários, LGBTQIA+, minorias sexuais e de gênero, terapia sistêmica, terapia de casais e famílias. Foram utilizados os operadores booleanos AND e OR. O critério de inclusão dos artigos foi apresentar ligação direta com o objetivo da pesquisa.

## **DESENVOLVIMENTO**

Apesar de existirem inúmeros trabalhos que discutem as interfaces entre a Psicologia e as questões relacionadas à orientação sexual e à identidade de gênero, os estudos que abordam essas temáticas a partir da perspectiva da terapia sistêmica ainda são incipientes. Nesse sentido, optou-se por desenvolver um tópico que discutisse as relações entre o apoio familiar, o sofrimento psíquico e o estresse das minorias. Posteriormente, o foco recai sobre as possibilidades de compreensão e intervenção com esses grupos a partir da terapia sistêmica.

## **ESPECIFICIDADES: APOIO FAMILIAR, SOFRIMENTO PSÍQUICO E ESTRESSE DE MINORIAS**

Mesmo antes do nascimento de uma criança, a família já apresenta um campo discursivo determinado no qual o corpo é inscrito. As verbalizações se a criança é menino ou menina não revela apenas o seu sexo, mas o produz a partir de discursos que produzem masculinidades e feminilidades (Preciado, 2002).

Estas questões se fundamentam na materialidade dos corpos, que comumente estão condicionadas aos órgãos sexuais, e configuram a norma cisgênera (Boffi; Santos, 2023). Dessa forma, a família produz a criança a partir da escolha das cores, roupas e brinquedos que considera adequado, mas principalmente, pelas expectativas que

cria acerca do seu futuro, modo de ser, se vestir e se comportar, e sua orientação sexual (CFP, 2023).

As pessoas que compõem os grupos das minorias sexuais e de gênero vivenciam muitos medos, como o de revelar sua identidade de gênero e/ou orientação sexual, de sofrer violência e de serem rejeitadas pela família. O apoio familiar possui fator protetivo contra o sofrimento psíquico para as minorias sexuais e de gênero. Na pesquisa de Ryan et al. (2010) com 245 gays, lésbicas e bissexuais, identificou-se que os indivíduos que vivenciavam aceitação familiar apresentavam maior autoestima e melhor nível de apoio social e de estado geral de saúde. O apoio familiar também foi identificado como um fator protetor contra o abuso de substâncias, a depressão e os comportamentos suicidas

Por outro lado, a pesquisa de McConnell, Birkett e Mustanki (2015), com 232 jovens de minorias sexuais e de gênero, identificou que os participantes que referiram ter apoio familiar apresentaram menores índices de agravos psíquicos, o que denota a capacidade da família para agravar ou minimizar a vulnerabilidade desta população. Por outro lado, 56,1% relataram que tinham pouco ou nenhum apoio familiar, o que produziu sentimentos de desesperança, solidão, somatização e transtornos depressivos e ansiosos.

Essa falta de aceitação está diretamente relacionada ao preconceito, que é um fenômeno cultural complexo e que, socialmente, significa o endosso da sociedade a um modelo social de hierarquização dos indivíduos de acordo com estereótipos grupais (Herek, 2016). Individualmente, o preconceito se refere a uma tendência cognitiva que ocorre de forma relativamente estável e se baseia na criação de avaliações das outras pessoas a partir de estereótipos, cujo processo de aprendizagem se inicia desde a infância (Myers, 2014). Por se compor de elementos sociais e individuais, a modificação das expressões comportamentais do preconceito necessita de profundas mudanças culturais (Herek, 2016) que ocorrem a passos lentos.

De maneira geral, as pessoas desenvolvem o estresse como uma forma de defesa, uma resposta fisiológica do corpo diante de estímulos que são considerados ameaçadores. Já as minorias sexuais e de gênero, frente a este contexto de preconceito e hostilidade constantes, desenvolvem níveis crônicos de estresse, que é conhecido como estresse de minorias. O nome específico ocorre devido aos estressores desta população não abarcarem outras pessoas cujas características estão de acordo com as normas cis e heteronormativas (Meyer, 2003).

O estresse de minorias inclui três aspectos do preconceito: o percebido, que está intrinsecamente ligado com a experiência da própria pessoa; o antecipado, que relaciona-se à ansiedade e ao medo constantes de vivenciar uma situação discriminatória; e o internalizado, quando ocorre a introjeção subjetiva do preconceito que está presente no meio social (Meyer, 2003; Petry, Meyer, 2011).

## **COMPREENSÕES A PARTIR DA TERAPIA SISTÊMICA E CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM NO TRABALHO COM AS FAMÍLIAS DE MINORIAS SEXUAIS E DE GÊNERO**

Historicamente, as práticas psicológicas compuseram o arsenal científico e ideológico que patologizava a diferença humana. Contudo, ao longo do tempo, a Psicologia construiu um posicionamento ético, político e científico em defesa dos direitos e da despatologização das identidades de gênero e das orientações sexuais que escapam da cis e heteronormatividade. É fundamental considerar que gênero e sexualidade são construções sociais normativas, e não devem ser totalizantes das possibilidades de existência humana. As orientações sexuais que não são heterossexuais e as identidades de gênero não cisgêneras fazem parte da diversidade humana, sendo expressões legítimas das experiências humanas (CFP, 2023).

O exercício pleno das sexualidades e o direito à autodeterminação de gênero são intrínsecos à saúde mental do indivíduo. Dessa forma, cabe

ao psicólogo compreender as produções sociais das sexualidades, gêneros e identidades, visto que o sofrimento psíquico não é fruto direto das identidades de gênero ou orientações sexuais, mas sim da LGBTQIA+-fobia (preconceito contra lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queers, intersexos, assexuais e outros). Nessa perspectiva, o sofrimento é compreendido como “fruto de uma complexa rede que conecta fatores ambientais, políticos, tecnológicos e socioculturais, que atuam nas pessoas cotidianamente” (CFP, 2023, p. 36).

Dessa forma, a Terapia Sistêmica desempenha um papel efetivo no acompanhamento destas minorias em sofrimento, principalmente pela sua compreensão sistêmica e ampliada da realidade. Como apresentado na subseção anterior, a família possui um papel fundamental na redução ou intensificação do sofrimento psíquico dos indivíduos que compõem os grupos das minorias sexuais e de gênero.

Segundo Grandesso (2000), a Terapia Sistêmica entende a família como um sistema aberto, sendo que seus membros são interdependentes entre si e os sistemas de comunicação utilizam recursos de retroalimentação para estabilidade. Dessa forma, os pensamentos e preconceitos de alguns membros da família, principalmente os que ocupam o papel parental, impactam diretamente nas percepções dos outros membros da família sobre si, sua identidade e sexualidade.

Segundo Minuchin e Fishman (1990), o sistema familiar é composto por subsistemas caracterizados como: conjugal (entre o casal); parental (papel dos pais); fraternal (entre os irmãos). Cada subsistema possui determinadas funções que estão constantemente em movimento e que necessitam ser flexíveis para abarcar as transformações e as novas formas de ser família (Niewglowski, 2004). Contudo, algumas famílias não conseguem movimentar sua função parental para incluir estas transformações, e por isso acabam refutando os filhos frente a identificação com uma identidade de gênero não cisgênera ou uma orientação sexual não heterossexual.



A homeostase familiar é mantida a partir de regras (Grandesso, 2000) e o fato de um dos seus membros assumir-se como fora dos padrões anteriormente imaginados e assumidos como verdade pelos pais, rompe essa homeostase. Outra questão importante é o que Minuchin, Colapinto e Minuchin (1999) referem como fronteiras do sistema familiar, que são limites invisíveis que delimitam a privacidade do que é individual ou familiar. As famílias que possuem fronteiras rígidas e sobrepostas produzem dupla mensagem e vínculo, e criam um acordo de silêncio, o que, no caso das pessoas das minorias sexuais e de gênero, as impede de revelar suas particularidades perante a família, e, quando estas conseguem assumir-se, a família pode tornar o fato um segredo familiar.

Por outro lado, a partir do conceito de globalidade, Grandesso (2000) explica que a família pode ser compreendida como um todo, e, nesse sentido, a mudança de uma pessoa pode produzir respostas nos outros indivíduos, que também se transformam. Assim, os movimentos de uma pessoa ao assumir uma identidade de gênero não cisgênera ou uma orientação sexual não heterossexual reproduzem reflexos familiares, que podem ser de transformação e aceitação ou ainda de negação e estigmatização.

Muitas famílias continuam tratando os indivíduos trans (transexuais, transgêneros ou travestis) com os nomes civis e os pronomes relacionados (Cardozo, 2007), invisibilizando seu nome social. Outras vezes, o indivíduo é obrigado a vestir-se e comportar-se como o gênero que foi designado no nascimento, negando sua identificação de gênero (Nery, 2011).

Assim, as raízes dos processos de estigmatização e exclusão estão relacionadas ao que Butler (2012) chama de heteronormatividade e Rich (2010) aponta como heterossexualidade compulsória. A heteronormatividade de Butler refere-se a uma regra social, uma norma pautada na binariedade entre homem ou mulher, que defende a congruência entre as características físicas com as quais o indivíduo nasceu com sua sexualidade ou gênero. As narrativas, práticas e/ou expressões fora dessa perspectiva passam a ser definidas como anormais. Já o termo de Rich

evidencia a compulsão automática das pessoas de avaliarem o mundo como heterossexual e a não aceitação de outras formas de ser.

Dessa forma, assumir uma identidade ou uma orientação sexual que seja discordante da norma cis e heteronormativa desponta como um desafio para estes indivíduos, pois, além do receio de não ser aceito pela família, também impacta o fato da sociedade ainda os estigmatizar e violentar, visto o índice alarmante de assassinatos de pessoas LGBTQIA+ no Brasil (Brasil, 2012). Essa realidade é produtora de sofrimento psíquico e impacta nas escolhas realizadas pelos indivíduos.

Uma destas é a escolha da parceria conjugal. Para a abordagem sistêmica, esta escolha não ocorre ao acaso, mas sim baseada em aspectos transgeracionais, ou seja, as exigências, crenças, expectativas, valores e segredos que foram passados entre as diferentes gerações familiares (Anton, 2009). Contudo, os parceiros geralmente identificam aspectos superficiais como simpatia, beleza e status, como decisivos em suas escolhas, e dificilmente identificam os aspectos transgeracionais que os atravessam (Feres-Carneiro, 1997; Wagner, 2005).

As perspectivas familiares sobre masculinidades e feminilidades fazem com que as minorias sexuais e de gênero tentem se encaixar de alguma forma nesses perfis. Como muitos vivem em uma constante luta auto afirmativa de suas identidades e sexualidades, acabam buscando um(a) parceiro(a) que seja considerado(a) um ‘homem de verdade’ ou uma ‘mulher de verdade’, representando os estereótipos valorizados pelas famílias.

Bowen (1991) refere que as relações de intimidade entre os indivíduos podem ocorrer a partir da diferenciação de self ou da fusão relacional. Na fusão relacional ocorre a ansiedade de separação, a vigilância constante do outro, e o compartilhamento dos problemas não solucionados de forma individual, criando exigências de resolutividade, que podem ser inconscientes. Na diferenciação de self, cada indivíduo possui o seu espaço singular na relação e não depende emocionalmente do outro. Dessa forma, a busca por um parceiro estereotipado com

relação ao gênero ou sexualidade coloca no outro a responsabilidade de assegurar uma posição identitária no contexto familiar. Essa exigência impede a flexibilização das posições de gênero e pode estar relacionada ao término do relacionamento.

Diante deste cenário, Elkaim (1998) defende que o psicólogo de abordagem sistêmica deve compreender como as questões, dinâmicas e papéis do sistema familiar ressoam nas crenças, sentimentos e relações dos indivíduos. Assim, o papel do psicólogo vai muito além de interpretar, diagnosticar, solucionar problemas, fazer relatórios, planos de tratamentos e discussões de caso. O seu papel é a ampliação do olhar terapêutico, a utilização dos conceitos e pressupostos teóricos da Terapia Sistêmica, a compreensão da sua própria história e a utilização das ressonâncias como um instrumento de trabalho (Grandesso, 2000).

Segundo Grandesso (2000), o psicólogo deve considerar a perspectiva familiar como legítima e não deve responsabilizar-se totalmente pelo processo de mudança. A família também é responsável pelo processo terapêutico. Ao psicólogo cabe estabelecer um vínculo positivo com a família, facilitar o diálogo entre os membros, respeitar as diferenças e a história familiar.

Deve-se caminhar para uma Terapia Sistêmica afirmativa, que busque fortalecer as identidades e sexualidades dos indivíduos que compõem os grupos minoritários que buscam auxílio terapêutico. Para isso, deve-se compreender que as diferentes expressões, identidades de gêneros e orientações sexuais são centrais para a saúde mental e as identidades dos indivíduos. Comumente, o sofrimento psíquico relacionado está atrelado aos estigmas e preconceitos difundidos social e culturalmente, e não às suas características individuais (Pinheiro, 2024).

Nesse sentido, Pinheiro (2024) refere que a Terapia Sistêmica permite ajudar o indivíduo e/ou as famílias, a identificar e compreender os sistemas em que está inserido e que o atravessam para a construção de perspectivas negativas sobre si próprios. Além disso, facilita a compreensão sobre as interfaces entre os diversos atravessamentos que o sistema

familiar sofre ao longo do tempo e que vão fazendo com que acionem determinadas formas de ser e de definir as funções dos subsistemas que a compõem. Trata-se de trabalhar com a perspectiva da interseccionalidade, que, de acordo com o CFP (2023), permite compreender a diversidade humana e a multiplicidade de experiências humanas que moldam distintas dimensões da subjetividade.

## CONSIDERAÇÕES

A Terapia Familiar Sistêmica desempenha um papel efetivo no acompanhamento terapêutico das minorias sexuais e de gênero que encontram-se em sofrimento. Uma de suas principais contribuições é a compreensão sistêmica e ampliada da realidade e das famílias, permitindo abordar os atravessamentos e as questões intergeracionais que moldam essas dinâmicas e produzem determinadas fronteiras. Ainda, essa abordagem trabalha na ressignificação das dinâmicas familiares, contribuindo para o diálogo e para o entendimento das diversas dimensões da estrutura familiar. Ao favorecer o olhar para abordar questões e comportamentos gerados por normas culturais e expectativas sociais em torno da sexualidade e identidade de gênero, cria-se espaço para um olhar mais aberto e acolhedor para construir uma nova narrativa.

Assim, o indivíduo não pode ser pensado ou compreendido de forma descolada do contexto familiar em que se tornou sujeito. A maneira como identifica, define e assume suas particularidades está diretamente ligada a esse contexto, que pode ser de apoio e diferenciação de self, ou pode ser de fronteiras rígidas e dependência emocional. Estas compreensões permitem auxiliar os indivíduos a partir da perspectiva da Terapia Sistêmica, que deve buscar ser cada vez mais afirmativa.

## REFERÊNCIAS

- Anton, I. C. A escolha do cônjuge: Um entendimento sistêmico e psicodinâmico. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- Boffi, L. C.; Santos, M. A. dos. Percepções e Expectativas de Homens Trans Acerca dos Relacionamentos Afetivo-Sexuais Pós-Transição. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 43, p. e250825, 2023.
- Bowen, M. De la familia al individuo: La diferenciación del mismo en el sistema familiar. Barcelona, Espanha: Paidós, 1991.
- Brasil. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). Relatório sobre violência homofóbica no Brasil: ano de 2012. 2012. Disponível em: <https://is.gd/JgYAVo> Acesso em 26 maio 2024.
- BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- Cardano, M. *Manual de pesquisa qualitativa: A contribuição da teoria da argumentação* (E. R. Conill, Trad.). Petrópolis: Vozes, 2017.
- Cardozo, F. Performatividades de gênero, performatividades de parentesco: notas de um estudo com travestis e suas famílias na cidade de Florianópolis/SC. In: Grossi, M. P.; Uziel, A. P.; Mello, L. (orgs.) *Conjugualidades, parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis*. Rio de Janeiro: Garamond, p. 233-252, 2007.
- Cohen, J. M., et al. Affirmative Dialectical Behavior Therapy skills training with sexual minority veterans. *Cognitive and Behavioral Practice*, v. 28, n. 1, p. 77-91, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2020.05.008>.
- Conselho Federal de Psicologia - CFP. *Referências técnicas para atuação de psicólogas, psicólogos e psicólogues em políticas públicas para população LGBTQIA+*. Brasília: CFP, 2023.
- Craig, S. L.; et al. The role of facilitator training in intervention delivery: Preparing clinicians to deliver AFFIRMative group cognitive behavioral therapy to sexual and gender minority youth. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, v. 33, n. 1, p. 56- 77, 2021. Doi: 10.1080/10538720.2020.1836704
- Cronin, T. J. *Determinants of clinical outcomes in lesbian, gay, and bisexual Australians: The role of minority stress and barriers to help-seeking* (Unpublished masters dissertation). La Trobe University, Melbourne, Victoria, Austrália, 2017.
- Drescher J. Out of DSM: Depathologizing homosexuality. *Behavioral Sciences*, v. 5, n. 4, p. 565-75, 2015. Doi: 10.3390/bs5040565
- Elkail, M. *Panorama das terapias familiares*. São Paulo: Summus, 1998.
- Fazzano L. H.; et al. Análise do comportamento e população LGBT: revisão das produções de pós-graduação no Brasil. *Revista Perspectivas*, v.11, n. 01, p. 052-062, 2020.

Féres-Carneiro, T. A escolha amorosa e interação conjugal na heterossexualidade e na homossexualidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 10, n. 2, p. 351–368, 1997.

Grandesso, M. *Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

Hendricks, M. L.; Testa, R. J. A conceptual framework for clinical work with transgender and gender nonconforming clients: An adaptation of the Minority Stress Model. *Professional Psychology: Research and Practice*, v. 43, n.5, p. 460- 467, 2012. Doi: <https://doi.org/10.1037/a0029597>

Herek, G. M. A nuanced view of stigma for understanding and addressing sexual and gender minority health disparities. *LGBT Health*, v. 3, n. 6, p. 397–399, 2016. Doi: 10.1089/lgbt.2016.0154

Lingiardi, V.; Nardelli, N.; Tripodi, E. Reparative attitudes of Italian psychologists toward lesbian and gay clients: Theoretical, clinical, and social implications. *Professional Psychology: Research and Practice*, v. 46, n. 2, p. 132-139, 2015. Doi:10.1037/pro0000016

McConnell, E. A.; Birkett, M. A.; Mustanski, B. Typologies of social support and associations with mental health outcomes among LGBT youth. *LGBT Health*, v. 2, n. 1, p. 55–61, 2015. Doi:10.1089/lgbt.2014.0051

McGeorge, C. R.; Carlson, T. S.; Toomey, R. B. Assessing lesbian, gay, and bisexual affirmative training in couple and family therapy: Establishing the validity of the Faculty Version of the Affirmative Training Inventory. *Journal of Marital and Family Therapy*, 41(1), 57-71, 2015. Doi: <https://doi.org/10.1111/jmft.12054>

Meyer I. H. Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological bulletin*, v. 129, n. 5, p. 674–697, 2003. Doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.674>

Minuchin, S.; Colapinto, J.; Minuchin, P. *Trabalhando com famílias pobres*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

Minuchin, S.; Fishman, H. C. *Técnicas de terapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

Myers, D. (2014). *Psicologia social*. Porto Alegre: Artmed.

Nery, J. W. *Viagem Solitária: Memórias de um transexual trinta anos depois*. São Paulo: Editora Leya, 2011.

Petry, A. R.; Meyer, D. E. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 10, n. 1, p. 193–198, 2011.

PINHEIRO, L. *Terapia Afirmativa: Minorias Sexuais*. Disponível em: <https://is.gd/jtFuFG>. Acesso em: 22 jan. 2023.

PRECIADO, B. *Manifiesto contra-sexual: prácticas subversivas de identidad sexual*. Madrid: Pensamiento Opera Prima, 2002.

Rich, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. *Bagoas* - Estudos gays: gêneros e sexualidades, [S. l.], v. 4, n. 05, 2012.

Ryan, C., et al. Family acceptance in adolescence and the health of LGBT young adults. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, v. 23, n. 4, p. 205–213, 2010. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2010.00246.x>

Stuber, J.; Meyer, I.; Link, B. Stigma, prejudice, discrimination and health. *Social Science & Medicine* (1982), v. 67, n. 3, p. 351-357, 2008. Doi: <https://is.gd/YuA2Lt>

Wagner, A. *Como se perpetua a família?* A transmissão dos modelos familiares. Porto Alegre: Edipucrs, 2005.

# COMPORTAMIENTO FEMENINO ANTE CONSUMO DE ALIMENTOS EN SUPERMERCADOS DE CIUDAD DEL CARMEN: APRENDIZAJE COMO FACTOR PSICOLÓGICO

Martha Estela Córdova Zacarías<sup>1</sup>

Giovanna Patricia Torres Tello<sup>2</sup>

Azeneth Cano Alamilla<sup>3</sup>

Margarita Zúñiga Juárez<sup>4</sup>

Judith Martínez Domínguez<sup>5</sup>

Yoisell Lopez Bestard<sup>6</sup>

## INTRODUCCIÓN

Los tiempos han cambiado vertiginosamente y, desde la perspectiva de la calidad de vida, se ha comprobado que las personas comenzaron a apreciarla de manera diferente a partir del final de la Segunda Guerra Mundial, y el acto de consumo de alimentos no fue la excepción, las personas pasaron a considerar más detenidamente sus decisiones respecto a lo que podía ser mejor en alimentos, para su salud, como recurso de calidad de vida.

En este primer cuarto del siglo XXI, se pueden distinguir desde el espacio familiar, cambios constantes en las actitudes de los consumidores, portadores de una marcada influencia en los aprendizajes como factor psicológico. La forma de búsqueda, decisión y compra de alimentos que favorezcan la salud se ha propagado desde entonces, cobrando más fuerza, especialmente durante y después de la pandemia de COVID-19. Y como parte de las transformaciones sucedidas, un denominador común se distingue y destaca en los resultados de investigación publicados en

---

<sup>1</sup> Doctora en la Universidad Autónoma del Carmen. ORCID: 0000 0002 5810 3729

<sup>2</sup> Doctora en la Universidad Autónoma del Carmen. ORCID: 0000 0002 0838 7778

<sup>3</sup> Máster en la Universidad Autónoma del Carmen. ORCID: 0000 0001 5015 5340

<sup>4</sup> Doctora en la Universidad Autónoma del Carmen. ORCID: 0000-0002-3369-2985

<sup>5</sup> Licenciada en la Universidad Autónoma del Carmen. ORCID: 0009-0008-5300-9371

<sup>6</sup> Doctor en la Secretaría Estadual de Educación. ORCID: 0000-0001-8852-0526



esta temática: la presencia cada vez más visible de la mujer, ama de casa, como consumidora, representante por excelencia de las decisiones de compras familiares en los supermercados.

Los supermercados son, entre la diversidad de espacios de abastecimiento, los lugares donde se realiza la distribución de alimentos. Son reconocidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, 2017) como aquel espacio donde en los últimos años se concentran las prácticas de compra a nivel de América Latina, atribuyéndolo a que en estos espacios no solo se encuentran alimentos, sino que ofrecen una amplia variedad de productos (Cantero et al., 2022, p. 2).

Esa variedad de productos en un mismo lugar, representa una alternativa muy aceptada por los consumidores, en que las ofertas, unidas a la sensación de modernidad y seguridad de estos lugares, los conducen a realizar allí sus compras de preferencia. Y esto es debido a que les permite, aun cuando van con una lista previa de compras, encontrar artículos que no habían considerado antes, lo que puede modificar sus decisiones de compra. Acción comprobada es que la mayor parte de amas de casa, llega al supermercado “sin cerrar su lista” y termina sus decisiones de compra recién en el supermercado. (Oie, 2015, p. 3). Es una razón por la que sostiene que esta situación refleja “la complejidad de la actitud del consumidor, ya que su comportamiento es dinámico y está influenciado por diversos factores internos y externos”. (Espinosa, 2022, p. 102).

Al visitar el supermercado, el consumidor busca satisfacer sus necesidades y gustos, así como los de su familia. Tradicionalmente, se presta atención a los productos de menor precio, pero de buena calidad. A menudo, las mujeres son quienes asumen la responsabilidad de realizar las compras, debiendo equilibrar la calidad y el costo. Esto implica no solo considerar el gasto posible y el real, sino también asegurar que los alimentos elegidos sean saludables para su familia. Así, su toma de decisiones está influenciada por el conocimiento de las necesidades alimenticias de cada miembro del hogar, desde saber quiénes requieren una dieta más proteica hasta aquellos que prefieren ciertos alimentos por creencias personales o gustos específicos. Esto significa un aprendizaje

previamente adquirido en el contexto familiar por parte de la persona responsabilizada con la compra.

Tener en cuenta tales detalles no solo es para pensar en el consumidor como un receptor de estrategias de marketing, sino comprender cuántos elementos integran su pensamiento para satisfacer sus necesidades porque, en la actualidad se precisa ver el comportamiento del consumidor bajo el lente de múltiples expectativas, teniendo en cuenta “sus crecientes necesidades, sus diversas facetas de desarrollo, los cambios a lo largo de su vida, las interacciones de acuerdo a su estilo de vida, sus filosofías e incluso los aspectos de cambio de relaciones que implican las nuevas tecnologías”. (Calpa, Manrique & Montoya, 2015, p. 13).

### **Los aprendizajes previos como puerta de acceso a las decisiones de compra**

De forma general, el referente del aprendizaje, dentro de los aspectos que componen los factores psicológicos en las decisiones de compra, representa un proceso continuo en el comportamiento del consumidor, su aplicación a la conducta de los consumidores permite apreciar que el consumo es un comportamiento aprendido, (Sahui, 2008, p. 13). Pero este aprendizaje se transforma constantemente a través de la experiencia, la observación y la comunicación, aunque también puede aprenderse por los efectos de la publicidad y los mensajes de marketing. Este componente de los factores psicológicos resulta de interés porque influye en la percepción y motivación del consumidor, que, además, con su actuación en selección y decisión de compra muestra sus conocimientos, y aplicación de sus aprendizajes.

Y aunque no es muy abordado en la literatura publicada, para esta comunicación interesa tener en cuenta, cuántos conocimientos relacionados con el comportamiento alimentario estarán presentes como aprendizaje previo en el pensamiento de la persona que realiza las compras en el supermercado.

Puede entenderse que ese aprendizaje se obtiene unas veces teniendo dominio de ese conocimiento o aplicándolo por lógica, pero

en este caso se insiste en que el comportamiento alimentario es aprendido desde tres áreas del conocimiento: la biológica, que comprende la ingesta de nutrientes y calorías según el gasto energético; la psicológica, que considera cómo las conductas alimentarias están influenciadas por aprendizajes, experiencias, motivaciones y actitudes; y la social, que aborda la alimentación desde la cultura de las personas que refleja y modifica preferencias y gustos en diferentes contextos de la vida cotidiana, como el familiar, escolar y laboral (Cantero et al., 2022, p. 2).

En relación con las ideas presentadas se comprueba que (Briceño et al., 2022, p. 155) concuerda en cuanto a los factores sociales, que desempeñan un papel decisivo en el proceso de decisión de compra. Estas decisiones están influenciadas por aprendizajes también, pero gracias al vínculo con amistades y grupos de referencia, así como por la familia, que aporta un alto grado de predominio en las elecciones de compra, ya sea por tradición o por encargos específicos.

Es precisamente la familia, el hogar, prácticamente una misma palabra, la que aporta mayor cantidad de aprendizajes previos a la persona antes de llegar al supermercado, porque la persona que hace las compras en una casa, cuenta con la confianza de la familia para cumplir esta importante función. Es un aprendizaje previamente adquirido a partir del conocimiento de la cotidianidad, fruto de una convivencia y con ello, la generación de una relación de conocimiento de gustos, necesidades, alimentarias entre los que habitan un mismo espacio.

La responsabilidad de compra para la familia por una persona miembro de ella, contiene los aprendizajes que proceden desde la niñez, incluyendo los productos que se comienzan a usar a esa edad, prácticamente son impuestos por los padres, por lo que la persona responsable lleva, en sí misma, un conocimiento de tradición y lazos familiares intrínsecos que quedan marcados en el subconsciente como parte de una herencia familiar, que se hace presente en la toma de decisiones de compra en la vida adulta. (Ascencio, 2021, p. 29). Este aprendizaje puede considerarse una tradición que, es parte de una cultura en la familia, que se transfiere a la decisión de compra en los supermercados.

A todo este conocimiento aprendido del que es portador la persona que se responsabiliza con las compras de la casa familiar, se le suman los factores personales, como los estilos de vida y la ocupación del consumidor, son determinantes en esta dinámica de decisión de compra y a la vez dan muestra de la cultura (concepto amplio: conocimientos, educación) que tiene esa persona. Son detalles a tener en cuenta en los procesos de marketing de los supermercados que indican la importancia de aprendizajes previos que forman parte de la cultura familiar.

Otro de los factores psicológicos que resulta significativo según Alonso e Idelfonso (2013), Serpas y Monteros (2020) y que se relaciona con los aprendizajes previos es la motivación. Entendida como un atributo fundamental que influye en el comportamiento del consumidor, reflejando creencias y actitudes formadas en entornos familiares y sociales. Todos son relevantes para entender la decisión de compra, siendo necesario identificar los patrones mentales de los clientes para analizar las acciones a tomar (Briceño et al., 2022, p. 155).

### **La mujer ama de casa y sus decisiones de compra en el supermercado**

Consideran imprescindible en el estudio del comportamiento del consumidor, la frecuencia con la que se utilizan constructos sociodemográficos como el género para explicar el efecto moderador en la relación de otras variables y para construir perfiles de clientes (Peña, Gil y Rodríguez, 2018, p. 118). Por tanto, en esta sección se dedica especial atención a la mujer, específicamente a la mujer mexicana, en su rol de ama de casa.

Respecto a esta elección en la comunicación se asume que “actualmente se observa un creciente enfoque de estrategias de marketing hacia las mujeres como grupo objetivo específico debido a su mayor participación en la compra de bienes y servicios” (Velandia & Rodríguez, 2011, p. 49). En relación a esa idea se valora el argumento de que, a nivel mundial, “la mujer moderna es una consumidora esencial que conecta lo público con lo doméstico, lo externo con lo interno, debido a las necesidades de estructuración de la sociedad de consumo” (Carosio,

2008, p.139). Este autor cataloga al ama de casa de “moderna” y como principal destinataria de las estrategias de mercadeo y publicidad.

Todo lo que puede evidenciarse porque actualmente en los hogares, es creciente la participación de las amas de casa en las decisiones de compra, y al decir de:

la ama de casa actual es muy matizada en sus decisiones de compra. Así como combina lugares de compra, también equilibra criterios de compra, a veces es el precio y el ahorro, a veces es la calidad y la seguridad o la satisfacción y lo saludable (Oie, 2015, p. 4).

Una mirada a la labor de las amas de casa en su responsabilidad de la decisión de compras de alimentos en el supermercado, se relaciona con las ideas de (Navarrete, 2018, p. 6) quien las identifica con la tradicional función de que, a las amas de casas, se les ha catalogado por tradición ser las encargadas de los temas relacionados al hogar. En ese gran referente pueden apreciarse tareas como la administración del presupuesto familiar, las compras del hogar y la alimentación de la familia. Tareas heredadas de generación en generación, que las ha llevado a alcanzar una autoridad en decisiones de compra o la evaluación entre las mejores opciones que ellas consideran que ofrecen lo mejor para su familia.

La importancia social, que tiene el rol del ama de casa en el proceso de decisión de compra, con el paso de los años ha tomado mayor importancia, no solo por ser la persona que ejecuta la compra, sino también por ser el principal influenciador en las compras de los miembros de la familia y en muchos de los casos la autoridad. (Navarrete, 2018, p. 6)

Planteamientos corroborados resaltan que “el género femenino es la que lidera en la toma de decisiones en las compras familiares” (eCommerce, 2020). A partir, de las ideas teóricas destacadas en la comunicación: aprendizajes como parte de los factores psicológicos en el proceso de decisión de compra, de los que se ha esbozado la idea de los aprendizajes previos, fruto de la tradición familiar. Expresado el género al que se presta atención y el ámbito institucional que como espacio de decisión de compra se utiliza, a continuación, se precisa el contexto geográfico - temporal de la comunicación.

## México, Siglo XXI: Mujeres, compra en supermercados de Ciudad del Carmen

El contexto de aplicación escogido es el mexicano, concretamente, Ciudad del Carmen, en atención al comportamiento de la mujer mexicana en sus decisiones de compra cuando visita supermercados como Chedraui - Centro, Chedraui - Palmira y Walmart de dicha ciudad. Las motivaciones fundamentales están dadas por la poca existencia de artículos que aborden el tema del comportamiento del consumidor femenino en supermercados en el ámbito latinoamericano, y específicamente mexicano, pero desde la perspectiva psicológica, específicamente en los aprendizajes como parte de los factores psicológicos.

La comunicación es el resultado de un proyecto de estudios de la asignatura Comportamiento del consumidor, en la carrera de Mercadotecnia, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma del Carmen (UNACAR). Dicho proyecto buscó académicamente dotar a los estudiantes de competencias investigativas para indagar sobre los procesos de decisión de compra en supermercados, y donde el estudio de la psicología del consumidor es fundamental para estudiar el comportamiento del consumidor, a través de la investigación de mercados como método científico y la aplicación de un enfoque cualitativo, en que según Velandia & López (2011):

se ve la realidad como un proceso social ad hoc que se va construyendo por las coyunturas de un contexto determinado, lo que permite abordar las tendencias de los consumidores en un contexto de cultura de consumo donde interactúan los consumidores y el mercado (Peñaloza, 1999; citado por Páramo Morales, 2001; Shankar y Goulding, 2001), (Velandia & López, 2011, p. 291).

Una vez obtenidos los resultados de cada tarea dentro del mencionado proyecto, gracias a la aplicación de la técnica de Grupos focales, se obtuvieron varias miradas de cada uno, como fue el caso de un estado comparativo entre decisiones de compra de los consumidores en supermercados de origen mexicano como los de Chedraui y el de procedencia estadounidense como el de Walmart.

Otro hallazgo que llamó la atención fue el resultado de la aceptación de determinadas marcas, relacionadas con la responsabilidad social y las prácticas sostenibles, así como las valoraciones de aceptación de la cercanía de las viviendas de los consumidores a los supermercados. Pero sin dudas, lo que más llamó la atención fueron los hallazgos de los aprendizajes dentro de los factores psicológicos. Aspecto que se toma como contenido fundamental para el objetivo de esta comunicación, en que la mujer ama de casa que acude a realizar la compra es actor fundamental y cuya pretensión es: comprender el comportamiento femenino como consumidora de productos alimentarios en supermercados de Ciudad del Carmen, desde los aprendizajes como parte de los factores psicológicos.

## **DESARROLLO**

El aprendizaje en relación con las compras y el consumo tiene que ver con el proceso mediante el cual las personas adquieren conocimiento y experiencia, que por supuesto está en constante desarrollo. Según la teoría del aprendizaje, el sujeto busca acceder a un producto o servicio en base a las conductas y actitudes previamente aprendidas. Se concibe en este caso el aprendizaje, como parte de los factores psicológicos, que demuestran las mujeres como consumidoras de productos alimenticios en los supermercados citados, desde la perspectiva de análisis de resultados de sus respuestas durante cuestionario aplicado por la técnica de Grupo focal.

### **Los supermercados objeto de estudio en Ciudad del Carmen: una mirada a Chedraui y Walmart**

Los supermercados Chedraui en México tienen su origen en Xalapa, desde 1920 y en la actualidad es una empresa con segmentos de negocio, en México, que cuenta con 462 sucursales y de ellas, 209 ostentan la categoría de Tiendas. Específicamente en Ciudad del Carmen denominado Chedraui – Centro y el otro Chedraui – Palmira (Grupo Chedraui, s.f.).

Con relación a Walmart Stores, según (Gómez, 2018, p. 108) es una multinacional de tiendas de autoservicio, la cual opera en varios países,

fue fundada por Sam Walton en el año de 1962 en Arkansas Estados Unidos de América (USA), cuenta con varias divisiones y clubes internacionales, su modelo de negocio está basado en la venta de un sinnúmero de productos con el fin de atender las necesidades de las familias en un solo lugar, y a muy bajos precios. Walmart México es considerada como la cadena más grande de tiendas de venta de autoservicio minorista en México. La sucursal de Walmart en Ciudad del Carmen, ubicada en el estado de Campeche, México, abrió sus puertas al público en el año 2010 con un modelo de supermercado que combinaba precios competitivos, una vasta variedad de productos tanto nacionales como de importación y una experiencia de compra cómoda y eficiente.

### **Aprendizajes de la mujer mexicana para decisiones de compra en Chedraui y Walmart**

Estudios realizados por (González, 2023) confirman las ideas planteadas al comienzo de esta comunicación porque revelan que aproximadamente el 73% de las mujeres en México son las principales responsables de las decisiones de compra en los hogares, también al 68% de las mujeres mexicanas les interesa y motiva la estética y el diseño de la tienda como un elemento esencial en su experiencia de compra. De esa forma, menciona que:

Esto ha llevado a un cambio en la presentación de productos y la disposición de espacios en las tiendas para atraer y satisfacer las preferencias femeninas. El 75% prefiere marcas comprometidas con la responsabilidad social y prácticas sostenibles, generando un impacto en la oferta y demanda de productos en el mercado. (González, 2023, LinkedIn/empoderando-el-retail-mexicano-rol-decisivo-de-las-mujeres)

Las citas empleadas en el inicio de este epígrafe en la comunicación dan fe de que las apreciaciones femeninas son objeto de interés para los supermercados y a la vez evidencian aprendizajes que parten del gusto y motivaciones de las mujeres mexicanas. Específicamente se describen a continuación algunas notas extraídas de las respuestas al cuestionario de Grupo focal aplicadas en los tres supermercados men-



cionados para dar cuenta del tipo de aprendizajes de las mujeres que aportan datos a sus decisiones de compra.

Tabla 1. Notas extraídas de respuestas al cuestionario de Grupo focal y aprendizaje identificado

| Notas de expresiones  | Descripción del aprendizaje identificado       |
|---|--|
| normalmente se agarran buenos precios los primeros días   | Estudio de los precios por mes y /o semana     |
| si voy a comprar algo como el pollo, huevos, por ejemplo, en este supermercado hay una promoción de comprar dos capas de huevo y una de pollo y sale más barato | Auto información y análisis de las promociones |
| Voy con la intención de comprarme un producto que realmente he comparado con otros supermercados que compiten con este.   | Estudio comparativo con otros supermercados    |
| sí compras cierta cantidad, más de \$1000 pesos, hay un beneficio para mí   | Análisis de la cantidad de dinero a gastar     |
| En cuanto a los productos no perecederos busco siempre ofertas y con buena calidad  | Análisis de oferta por tipo de producto        |
| Compro aquí por las promociones que tiene y me genera paz comprar con precios bajos.  | Intereses por las promociones y tipo de precio |

Fuente: elaboración propia.

Comprender el comportamiento de las mujeres como consumidoras de productos alimentarios en los supermercados de Ciudad del Carmen es esencial para identificar los factores psicológicos que influyen en sus decisiones de compra. Las expresiones recopiladas revelan que las mujeres realizan un análisis detallado de los precios y promociones, lo que indica un aprendizaje basado en la observación y comparación de ofertas a lo largo del tiempo. Este comportamiento no solo refleja una búsqueda de ahorro económico, sino también una estrategia consciente para maximizar el valor de sus compras. Además, la auto información y el análisis de promociones demuestran un nivel significativo de planificación y toma de decisiones informada, aspectos cruciales para entender las motivaciones detrás de sus elecciones de compra.

## CONSIDERACIONES

La necesidad de estudiar estos aprendizajes desde una perspectiva psicológica radica en la posibilidad de identificar patrones de comportamiento que pueden ser utilizados para mejorar la experiencia de compra y la satisfacción del consumidor. Por ejemplo, el interés por las promociones y la paz que genera comprar a precios bajos son indicativos de la importancia del bienestar emocional en el proceso de compra. Al profundizar en estos factores, se pueden desarrollar estrategias que no solo atraigan a más consumidoras, sino que también fortalezcan su lealtad hacia los supermercados locales. En resumen, un análisis detallado de los aprendizajes y comportamientos de las mujeres en Ciudad del Carmen puede ofrecer valiosas perspectivas para optimizar la oferta comercial y mejorar la relación con las consumidoras.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASCENCIO, Henry Abad Lunario. Comportamiento del consumidor y su percepción calidad-seguridad en la compra de frutas y verduras en mercados y supermercados de la ciudad de La Paz y el alto en situación de pandemia covid-19. 2021.

BRICEÑO, Nancy Andrea Morzán & MAIRENA, Petronila Liliana Fox. Decisión de compra en supermercados: una revisión sistemática de la literatura científica (2010-2021). 2022.

CALPA, Alicia Cristina; MANRIQUE, Gustavo Adolfo; RENDÓN, Julio Cesar. Psicología del consumidor. Documentos de Trabajo ECACEN, (2). 2015.

CANTERO, Margarita; MAGAÑA, Claudia; Martínez, Alma. Teoría del comportamiento planificado aplicada a prácticas de compra de alimentos en supermercados. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, 7(2), 1-15. 2022.

CAROSIO, Alba. El género del consumo en la sociedad de consumo. *La ventana. Revista de estudios de género*, 3(27), p. 130-169. 2008.

ESPINOSA, María Elena. El comportamiento del consumidor post COVID-19: oportunidad o desafío para los emprendedores. Revista Colegiada De Ciencia, 3(2), p. 102-112. 2022.

GONZÁLEZ, Berenice. Empoderando el Retail Mexicano: El Rol Decisivo de las Mujeres en la Experiencia de Compra. <https://is.gd/e0QSQo>. Recuperado el 25 de septiembre de 2024.

GÓMEZ, Lina Marcela. Competitividad y proceso estratégico. El caso de Walmart México. Dictamen Libre, Julio-Diciembre, p.107-116. 2018.

Observatorio eCommerce. Retrieved from Observatorio eCommerce & Transformacion Digital: <https://is.gd/JfOBls>. 2020. Recuperado el 25 de septiembre de 2024.

OIE, Lidila. El ama de casa: cada vez más jefa de hogar. IPSOS, Punto de vista. <https://www.ipsos.com/sites/default/files/2017-02/AmasDeCasaJefeHogar.pdf>. 2015.

PEÑA, Nathalie; GIL, Irene; RODRÍGUEZ, Augusto. Emoción y razón: El efecto moderador del género en el comportamiento de compra online. *Innovar*, p. 117-131. 2018. <https://is.gd/Ir5xaK>. Recuperado el 25 de septiembre de 2024.

SAHUI, José. Influencia de los factores psicológicos en la conducta del consumidor. *Revista electrónica deficiencias sociales*. 2008.

SARAVIA, Giuliana; PALOMINO, Javier; MERCADO, Arturo; PICHILINGUE, Jean. Comportamiento del consumidor: Estudio bibliométrico de la base de datos Scopus 2011-2021. 2022.

TINOCO, Raquel; JUANATEY, Óscar; MARTÍNEZ, Valentín. Generación de emociones en la intención de compra. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), p. 218-229. 2019.

VELANDIA, Andrea; RODRÍGUEZ, Rosa. Estereotipos femeninos y preferencia de consumo. *Universitas Psychologica*, 10(1), p. 47-59. 2011.

VELANDIA, Andrea; LÓPEZ, Wilson. Investigación cualitativa y psicología del consumidor: alternativas de aplicación, 26(2), p. 290-303. 2008.

# PSICOLOGIA *ONLINE*: REFLEXÕES SOBRE PERFIS DE PSICÓLOGOS/AS NO INSTAGRAM

Raquel de Barros Pinto Miguel<sup>1</sup>

Rafaela Carolina Nardi<sup>2</sup>

Juliana de Oliveira Alves<sup>3</sup>

Safira Karen Palma<sup>4</sup>

Gabriel Carvalho Leandro<sup>5</sup>

Marina Brinkmann de Arruda Campos<sup>6</sup>

A relação entre mídia e Psicologia tem se mostrado cada vez mais intensa na contemporaneidade. Mesmo que a produção acadêmica sobre tal interface ainda seja exígua (Miguel et al., 2023), a presença de diferentes veículos midiáticos e, em especial, da mídia digital, repercute, de forma direta ou indireta, nos processos de constituição de subjetividades.

Nos últimos anos, o uso profissional da mídia, principalmente do meio digital, tem se intensificado entre psicólogos/as (Garcia, 2019; Miguel et al., 2021). Percebe-se um aumento significativo do uso das redes sociais como espaço de divulgação de conteúdos psicológicos, bem como de divulgação e autopromoção de profissionais da área. Ao “navegar” por redes, como Facebook, TikTok e, especialmente, Instagram, é possível se deparar com várias contas de profissionais de Psicologia apresentando seus serviços.

Cabe ressaltar que esse fenômeno ganhou novos contornos de maneira bastante acelerada. Especialmente a partir do ano de 2020, devido à chegada da pandemia desencadeada pela COVID-19, acompanhou-se um sem-número de publicações nas redes sociais abordando temas caros à Psicologia e oferecendo serviços profissionais. Diante de tal cenário, coube a vários profissionais buscar diferentes estratégias

---

<sup>1</sup> Doutora em Ciências Humanas (UFSC). Docente (UFSC). Coordenadora do NUGEMS (Núcleo de estudos em gênero, educação, mídia e subjetividade). CV: <http://lattes.cnpq.br/2135996703834693>

<sup>2</sup> Psicóloga (UFSC). Pesquisadora do NUGEMS. CV: <http://lattes.cnpq.br/2214057671561908>

<sup>3</sup> Psicóloga (UFSC). Pesquisadora do NUGEMS. CV: <http://lattes.cnpq.br/0445628563882728>

<sup>4</sup> Psicóloga (UFSC). Pesquisadora do NUGEMS. CV: <http://lattes.cnpq.br/7738387613086887>

<sup>5</sup> Psicóloga (UFSC). Pesquisadora do NUGEMS. CV: <http://lattes.cnpq.br/8142928648337511>

<sup>6</sup> Psicóloga (UFSC). Pesquisadora do NUGEMS. CV: <http://lattes.cnpq.br/1652507445070222>

a fim de contribuir para a minimização dos efeitos sociais, materiais e psicológicos suscitados pela pandemia.

Para buscar compreender este novo contexto, a presente pesquisa teve como objetivo investigar como os psicólogos/as têm habitado o meio digital, em especial o Instagram, para fins profissionais.

## MÉTODO

Para a realização dessa pesquisa foram utilizados como fonte de informação 40 perfis de profissionais de Psicologia no Instagram, uma vez que esta é uma das redes mais populares no Brasil, atualmente.

A busca foi realizada por meio de seis contas diferentes, a partir dos perfis pessoais de pesquisadores/as que participaram deste projeto. Optou-se por esse procedimento, devido a uma especificidade do mecanismo de busca do Instagram: uma vez que o usuário da rede social faz a busca a partir de seu próprio perfil, são localizadas pessoas que fazem parte de seu círculo de amizades ou que sejam de interesse ao usuário com base nos seus padrões de uso na rede social.

Na ferramenta de busca do Instagram, foram inseridos os descritores “psicólogo” e “psicóloga”, sendo selecionados os 20 primeiros perfis encontrados em cada uma das seis contas. Dessa forma, somaram-se 120 perfis. Após a eliminação dos perfis repetidos, adotamos alguns critérios de seleção: ser perfil profissional; possuir perfil aberto e de acesso público; ter uma conta ativa - manter uma regularidade de postagens até o momento da coleta; ser psicólogo/a. A partir de tais critérios, ficaram 60 perfis. Destes, foram escolhidos, aleatoriamente, os 40 perfis que compuseram a amostra, que ficou formada por 26 psicólogas e 14 psicólogos.

A partir desse primeiro mapeamento, começou-se uma segunda etapa que envolveu o acompanhamento dos perfis e seleção de conteúdos para análise. Assim, coletamos as informações disponíveis na biografia do perfil (“bio”), e compilamos cinco *posts* de cada um dos quarenta perfis visitados (entre 2019 e 2023).

Para o processo de análise, serviram como embasamento preceitos da Análise do discurso (Orlandi, 2015; Pêcheux, 1997). Para esta abordagem o discurso é tido como uma prática social, sendo construído no movimento em que se interligam o intradiscurso e o interdiscurso. Sendo assim, seu objeto é a materialidade dos discursos produzidos, situados em seus contextos social, histórico e cultural. (Pêcheux, 1997).

Para pensar a especificidade do discurso digital, também serão consideradas as contribuições de Cristiane Dias (2018) que, por meio da filiação teórica à Análise de Discurso, tem produzido importantes reflexões a respeito das mudanças operadas pelo digital no modo como se dá a produção dos processos de subjetivação hoje. Desta forma, os resultados encontrados foram discutidos à luz da bibliografia existente sobre o tema.

Cabe ressaltar que, mesmo que os perfis que compõem a amostra sejam públicos, ou seja, qualquer pessoa pode ter acesso a eles, manteremos o seu anonimato, no sentido de evitar toda e qualquer exposição do/a profissional da Psicologia que administra os perfis que serão analisados.

## **BREVE PANORAMA DOS PERFIS ANALISADOS**

Dentre os 40 perfis selecionados, 25 são de profissionais da região sul do país, 12 da região sudeste e três da região nordeste. 29 perfis apresentam o número do registro no CRP na “bio” do Instagram. Entretanto, foi possível encontrar os números de inscrição dos outros 11 perfis por outros meios, como links externos ou dentro de postagens, por exemplo. Ainda assim, optamos por dar enfoque à presença (ou não) desta informação especificamente na “bio”, por considerarmos como o “cartão de visita” da/o profissional, como a primeira visão que um usuário tem daquele perfil.

A este respeito, cabe ressaltar que não informar o número do registro profissional no perfil em uma rede social pode ser considerada uma falta ética, uma vez que o artigo 20, alínea “a” do Código de Ética do Profissional Psicólogo<sup>7</sup>, bem como o Título IV, Capítulo II, da Resolução nº 003/2007, Art. 53<sup>8</sup>, estabelecem que os/as psicólogos/as

<sup>7</sup> <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>

<sup>8</sup> [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2007/02/resolucao2007\\_3.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2007/02/resolucao2007_3.pdf)

devem, obrigatoriamente, apresentar o nome completo e o número do registro profissional, ao divulgarem seus serviços em quaisquer meios.<sup>9</sup>

No que tange ao número de seguidores, agrupamos os perfis em intervalos: a maioria (16) está na faixa entre mil e 5 mil seguidores; sete perfis somam entre 10 mil e 20 mil; seis possuem até mil; cinco estão na faixa entre 20 mil e 100 mil, quatro na faixa entre 5 mil e 10 mil, e dois perfis somam mais de 100 mil.

A informação sobre o número de seguidores torna-se particularmente relevante dadas as características das redes sociais, em especial do Instagram. A quantidade de seguidores acaba por ser uma “vitrine” inicial daquele perfil, conferindo uma forma de medir a popularidade daquele produtor de conteúdo. Ou seja, um perfil com muitos seguidores/as é lido pelos/as usuários/as como um perfil popular e, por isso, torna-se, aparentemente, mais relevante. O número de seguidores pode funcionar como uma espécie de validação do conteúdo publicado no perfil, como se cada uma das pessoas que o seguem legitimassem os discursos por ele propagados.

No que diz respeito à configuração quanto ao tipo de publicações feitas - conteúdo profissional ou uma mescla de conteúdo profissional e pessoal – verificamos que 20 perfis sempre foram exclusivamente profissionais, 15 sempre mistos e cinco mudaram sua configuração ao longo do tempo.

## DISCURSOS QUE CIRCULAM NOS PERFIS

A análise dos 40 perfis que compõem a amostra nos permitiu identificar a presença de diferentes discursos, possibilitando-nos classificá-los em três categorias: autoajuda, crítico e padrão. Esta categorização não vem com o propósito de limitar ou enquadrar os perfis, mas sim de orientar uma análise que tenha como base os tipos de discurso que os/as profissionais utilizam. Vale ressaltar que, muitas vezes, um mesmo perfil

---

<sup>9</sup> Em 2022 o CFP lançou a Nota Técnica sobre Uso Profissional das Redes Sociais: Publicidade e Cuidados Éticos n.1/2022/SOE/Plenária. Disponível em [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/06/SEI\\_CFP-0612475-Nota-Tecnica.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/06/SEI_CFP-0612475-Nota-Tecnica.pdf)

adota mais de um discurso. Dessa forma, a classificação se dá levando em consideração o tipo de discurso predominante.

Foram classificados como discursos autoajuda aqueles que oferecem soluções imediatas, com orientações no estilo receita, ou “passo a passo”, para a resolução de diversos tipos de problema. De acordo com Anna Brunelli (2004), o discurso autoajuda busca transmitir, de forma objetiva e simples, ensinamentos relacionados a necessidades do indivíduo pós-moderno, tais como: ser feliz, obter sucesso profissional, alcançar estabilidade em relacionamentos amorosos, ou seja, como ser uma pessoa “bem-sucedida”. São discursos que, além de um tom otimista, trazem em seu bojo a ideia de apresentar soluções, e não de promover reflexões acerca das causas dos problemas.

Entendemos que se trata de um discurso que coaduna com a lógica neoliberal, pautada em preceitos como o individualismo e a meritocracia, onde a produção do sujeito neoliberal se dá intimamente relacionada à ideia de autossuficiência, eficiência e capacidade individual (Miguel et al., 2020). Observamos em nossa análise que esse mote predominou na construção discursiva de 12 dos 40 perfis analisados. Como exemplo, pode ser citado um *post* que simula uma notificação de *smartphone* trazendo as seguintes frases: “Lembrete: Não precisa ser perfeito. Você tá dando o que pode com o que tem nesse momento. Tá tudo bem.”

Classificamos como discurso crítico aquele que coloca em evidência reflexões sobre as diversas opressões e aspectos sociais que afetam a vida dos sujeitos. São discursos que abordam o caráter racista, machista, lgbtqi+ fóbico, capacitista e/ou capitalista da nossa sociedade e como estes afetam a constituição de subjetividade dos sujeitos.

Amparamo-nos em preceitos da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão de discurso crítico como aquele que “(...) nega as aparências ideológicas; apreende a totalidade do concreto em suas múltiplas determinações e compreende a sociedade como um movimento de vir-a-ser.” (Meira, 2003, p. 17). Um discurso crítico deve, portanto, criticar o caráter ideológico da ciência, bem como denunciar a alienação e degradação humana frente às condições impostas pelo capitalismo, sendo, por fim, um instrumento de transformação social. De acordo



com esta perspectiva, de base marxista, uma Psicologia que se pretenda crítica deve contemplar que os fenômenos psicológicos só poderão ser compreendidos uma vez que sejam considerados como históricos e sociais.

Em apenas dois perfis, dentre os 40 analisados, prevaleceu este tipo de discurso. Ambos compartilham conteúdos provocadores, questionadores e na contramão das “soluções” imediatas que prometem resultados ilusórios. Em um deles, do único psicólogo negro que compôs a amostra, o foco está na atenção psicossocial. Este profissional - que se apresenta como psicólogo social que atua tanto em Centro de Atenção Psicossocial quanto na clínica privada - traz *posts* abordando questões como racismo e sofrimento psíquico, saúde mental e branquitude, relação entre capitalismo, alienação e saúde mental, bem como reflexões sobre uma clínica sócio-histórica e a atuação de psicólogos/as na saúde pública.

O outro perfil é de um profissional que se apresenta como Terapeuta Comunitário Integrativo. Ele reivindica em seus *posts* uma saúde mental comunitária e geradora de autonomia, de acordo com suas próprias palavras. Para exemplificar, trazemos um post no qual o psicólogo faz uma crítica aos diagnósticos: “Não caia na armadilha de deixar um diagnóstico te definir”, é a frase que ilustra o *post*. Na legenda, o profissional complementa:

... o paciente que apresenta sofrimento precisa construir uma narrativa própria geradora de autonomia e empoderamento em meio ao seu contexto sociocultural. O terapeuta necessita suscitar e encorajar esse movimento de emancipação de acordo com os problemas da nossa cultura. E no meio em que vivemos, se faz necessário e urgente trazer à tona as questões de gênero, raça e classe. O psicólogo que não trabalhar esses fenômenos invisibilizados, provavelmente, não reconhecerá o sofrimento do seu cliente.

Por fim, existe um terceiro tipo de discurso, identificado, por nós, pela negação: não é nem autoajuda, nem crítico. Ele não é um discurso homogêneo, há diferentes nuances na forma como se apresenta, o que, inclusive, trouxe dificuldade para nomeá-lo. Escolhemos,

por fim, a denominação “discurso padrão”. Este discurso prevaleceu em 25 dos perfis analisados.

No que chamamos de discurso padrão percebe-se que há embaçamento científico naquilo que é apresentado, mesmo que, na maioria das vezes, a fonte não seja citada. Ele não apresenta os “Cinco passos para se livrar da ansiedade”, mas, tampouco, problematiza os discursos que individualizam questões relacionadas à saúde mental, desprezando fatores sociais, econômicos, culturais, entre outros.

Seria uma espécie de discurso esperado de um profissional que atue dentro dos parâmetros de uma “Psicologia tradicional”, ou seja, uma Psicologia que almeja uma certa neutralidade e que, para tanto, ampara-se em clássicos manuais de Psicologia do Desenvolvimento e ou em classificações de transtornos mentais, como CID e DSM, partindo, geralmente, da ideia de um sujeito universal.

Como exemplo, trazemos o *post* de uma profissional sobre a Depressão Ansiosa. O *post*, ilustrado com a imagem de uma mulher expressando medo (uma das mãos na boca, como se estivesse roendo as unhas, as sobrancelhas tensas e os olhos arregalados), apresenta uma lista de sintomas relacionados à depressão ansiosa, com o seguinte texto:

A depressão é uma doença complexa e uma de suas facetas é a depressão ansiosa. Suas causas envolvem predisposição genética, associada a gatilhos como morte de parentes, problemas financeiros e de autoestima, além de rompimento de vínculos importantes. É fundamental o indivíduo aprender a lidar com o estresse e desenvolver habilidades emocionais que o ampare [sic] em uma hipotética nova crise.

Além desta classificação, é importante ressaltar que identificamos que a grande maioria dos perfis – independentemente de apresentaram uma predominância de discursos de autoajuda ou padrão – falam para e sobre um “sujeito universal”: branco, heterossexual, cisgênero, sem deficiência, magro, urbano e de camadas médias/altas. Ou seja, são profissionais que acabam por invisibilizar a pluralidade dos sujeitos e por, supostamente, ignorar que os sofrimentos psíquicos também têm origem em questões sociais, políticas e culturais. Essas omissões foram perceptíveis em diversos perfis, tanto nas representações imagéticas de

casais constantemente representados por um homem e uma mulher, cisgêneros, brancos, magros e sem deficiência, referência à família tradicional, quanto nas frases e legendas, predominantemente escritas no masculino.

Cabe, ainda, ressaltar que a prevalência de discursos hegemônicos acaba por elitizar o público a quem o conteúdo é direcionado. Além disso, salvo exceções, muitos são os perfis que utilizam um discurso patologizante/medicalizante. Sem considerar as demais variáveis, assumem determinado comportamento como critério para dedução de transtornos psicológicos, possivelmente atrelado à lógica de venda de serviços, onde cria-se um problema para então oferecer a psicoterapia como solução ou perpetuam-se visões estereotipadas dos transtornos para cativar um público sem conhecimento sobre esta área.

Quando o assunto era “saúde mental”, a presença destes discursos ficou ainda mais evidente, como pode ser visto em *posts* que trazem uma lista de sintomas, sem qualquer outra discussão sobre o tema. Comumente, os sintomas compartilhados pelos/as profissionais são descontextualizados de questões sociais, colocando unicamente no indivíduo a responsabilidade pelo seu adoecimento e, também, pela mudança em sua condição de vida, constituindo-se a partir de um discurso medicalizante e patologizante (Moysés & Collares, 2013).

Entre estes *posts* que seguem uma lógica medicalizante, temos como exemplo um que traz, na parte superior da ilustração, uma mulher branca se perguntando “será que tenho transtorno de ansiedade?” e, na mesma imagem, são apresentados cinco sintomas: preocupação excessiva; perfeccionismo e comportamento excessivo; desmotivação e falta de concentração; insegurança e falta de autoconfiança e problemas para dormir e tensão muscular. A profissional não adicionou nenhuma legenda à imagem. É perceptível a utilização de sintomas generalistas de fácil identificação pelo leitor. Martinhago (2018), ao analisar uma comunidade no Facebook sobre TDAH, aponta a lógica medicalizante de postagens em que cenas comuns do cotidiano são transformadas em sintomas de um transtorno. Assim como no *post* exemplificado, quando atividades ordinárias são apresentadas aos sujeitos como sendo um sinal

de adoecimento, como uma “patologia”, reforça-se a ideia da necessidade de uma intervenção médica e/ou psicológica.

Certamente esta não era a única forma de abordar o tema. Identificamos tanto *posts* que possuíam um caráter mais semelhante à lógica da autoajuda, quanto aqueles que problematizaram o estigma associado a um transtorno e/ou seu diagnóstico. Como exemplo deste, podemos citar um *post* em formato de vídeo, acompanhado pela seguinte legenda: “Percebam que as dicas individualizam o problema. É bastante reducionista e invisibiliza as violências sociais.” No vídeo, o psicólogo aparece do busto para cima, recostado em um travesseiro, com os seguintes dizeres acima de sua cabeça: “Dicas para melhorar a sua saúde mental”. O profissional diz:

Quer uma dica? Não leiam dicas para melhorar a saúde mental. Sabem aquelas listas que vêm em cards no Instagram, então, é uma grande armadilha acreditar que a dica de uma pessoa pode, necessariamente, ajudar uma outra pessoa que vivencia uma outra realidade econômica e social.

Como dito anteriormente, *posts* como este foram minoria entre os que analisamos. Assim, o que pretendemos discutir aqui é o poder de reforçar visões medicalizantes e patologizantes que profissionais da Psicologia podem exercer dentro das redes sociais. Um *post* simples, desprovido de uma contextualização sobre o assunto pode acarretar a realização de um autodiagnóstico por parte dos/as leitores/as.

A perpetuação desse tipo de discurso, atrelado ao fato de o Instagram servir como uma vitrine para a venda de serviços dos/as profissionais, nos faz conjecturar que, seguindo a lógica da publicidade, muitas vezes acaba-se por criar uma “dificuldade” a fim de vender uma solução. Ou seja, a banalização e simplificação de questões relacionadas à saúde mental servem tanto para atrair seguidores, como para capturar potenciais clientes/pacientes.

## PSICÓLOGOS/AS COMO PUBLICITÁRIOS DE SI

No que tange à venda de serviços relacionados à Psicologia, todos os perfis analisados utilizam a plataforma para este fim. Entre os serviços

oferecidos, verificou-se a oferta de psicoterapia *online* (36); psicoterapia presencial (9); *workshops* e cursos (8); mentorias (4); além dos serviços de supervisão, que são ofertados por dois perfis. Foram identificados, ainda, outros oito serviços oferecidos apenas por um único perfil cada.

Em relação aos *workshops* e cursos, a maioria é voltada para profissionais da Psicologia. Verificar a presença de oferta desses serviços a psicólogos/as e estudantes, nos fez refletir que a responsabilidade de psicólogos/as produtoras/es de conteúdo não é apenas com a saúde mental de possíveis pacientes, mas se dá também na relação com nosso próprio campo. Formamos, informamos e produzimos uma Psicologia por meio do discurso digital sobre a Psicologia, no diálogo com os nossos pares.

Identificar e refletir acerca dos dados encontrados sobre a venda de serviços torna-se ainda mais relevante ao considerarmos a particularidade desta dupla funcionalidade do Instagram: trata-se de um espaço em que a divulgação de conteúdos opera como sendo, também, uma divulgação de si. Nesse contexto, de intensa “espetacularização do eu” (Debord, 1997), é possível dizer que os profissionais acabam por se tornar publicitários de si.

Tal como na publicidade, os profissionais que habitam o Instagram, acabam por adotar estratégias que visam garantir uma maior visibilidade ao seu produto e, conseqüentemente, sucesso na venda deste. Dessa forma, a estética publicitária ganha força e destaque entre os perfis analisados: ênfase no uso de imagens, textos curtos e, como bem nos apresenta Jenkins (2009), apelo ao aspecto afetivo na relação entre consumidores/seguidores e o produto/serviços oferecidos.

No que tange à questão afetiva, pudemos perceber ao longo da análise a presença de perfis nos quais os profissionais buscavam apresentar um conteúdo mais “pessoalizado”. Isso se dava, por exemplo, por meio da exposição de sua vida pessoal, mostrando-se como uma pessoa “comum” — ou seja, além de psicólogo, ele é também pai, mãe, tem cachorro, gato, filhos... — visando maior proximidade com os seus seguidores. Tal fato é interessante em uma profissão em que se prega, de forma explícita ou velada, a importância de uma suposta neutralidade e distanciamento entre psicólogo e paciente. Segundo pesquisa realizada

por Garcia (2019) sobre o gerenciamento de impressões em redes sociais por psicólogos/as, nos últimos anos o uso gradativo da internet por profissionais da Psicologia promoveu mudanças significativas na forma de interação entre psicólogos/as e sua audiência nas redes sociais. As fronteiras entre o público e o privado ganham novos formatos no ambiente digital, permitindo o estabelecimento de novos acordos sociais para manutenção das interações nesses espaços.

Uma outra forma de buscar proximidade com seus seguidores é o uso de memes e das famosas “dancinhas do TikTok”, que trazem leveza e um toque de humor ao conteúdo apresentado. Neste sentido, Sibília (2016), ao falar sobre o tripé do funcionamento do mercado cultural contemporâneo – visibilidade, conexão e compartilhamento – aponta que: “São muito ardilosos os dispositivos de poder que entram em jogo, ávidos por capturar todo e qualquer lampejo de criatividade bem-sucedida, a fim de transformá-lo velozmente em mercadoria que possa circular e render lucros.” (p. 33). Ou seja, em busca de *likes*, compartilhamentos e visibilidade, vale adotar a *trend* de sucesso. Nem que para isso seja necessário sacrificar o conteúdo, apresentando aos seguidores uma versão pasteurizada e superficial da Psicologia.

Este fenômeno da pessoa-vitrine, ou, como já anunciava Debord (1997), da “espetacularização do eu”, tem ganhado destaque com a ascensão das redes sociais. Existe um lado interessante, de descentralização da informação, de seu processo de criação e de circulação. Porém, o que causa um alerta, no caso desta pesquisa, é a forma como psicólogos/as têm habitado o digital e suas consequências. Certamente, esta pesquisa não tem a intenção de generalizar, mas a amostra de 40 perfis analisados nos leva a refletir sobre como as psicologias estão circulando nas redes sociais.

Pode-se conjecturar, porém, que muito do mau uso das redes sociais não necessariamente é responsabilidade única dos/as psicólogos/as, mas sim de um contexto característico da contemporaneidade. Afinal, como afirma Sibília (2008/2016),

... não são os aparelhos que causam mudanças no modo de ser ... mas, ao contrário, parece evidente que os artefatos técnicos são resultado de processos históricos bem complexos, que envolvem uma infinidade

de fatores socioculturais, políticos e econômicos. ... os dispositivos tecnológicos são fruto de certas mudanças históricas (p. 25).

É em um contexto marcado pela lógica capitalista e neoliberal, acrescido de uma ascensão do meio digital, que psicólogos/as estão habitando profissionalmente as redes sociais. Vale ressaltar que partimos da ideia de que o neoliberalismo, mais do que um modelo econômico, compreende uma racionalidade política que produz práticas, discursos, sujeitos e subjetividades específicas (Rottenberg, 2014). Dessa forma, o sujeito do neoliberalismo é visto como um “empreendedor de si mesmo” (Miguel et al., 2020).

Este contexto direcionou os profissionais de Psicologia a ocuparem determinados espaços mesmo sem preparo prévio e com poucos referenciais teóricos sobre como utilizar, profissionalmente, as redes sociais. Tais profissionais enfrentam, de imediato, as limitações que as plataformas impõem e acabam por aderir, ainda que sem querer, a uma lógica neoliberal que passa a dissolver parâmetros éticos enquanto “tudo se torna mercadoria possível de venda” (Euzébios & Gradella, 2020, p. 90). Assim, como sujeitos de um modo de vida mercantilista, esses/as psicólogos/as correm o risco de se perderem na superficialidade dos discursos propagados em rede, a fim de obter maior índice de visualizações e, por conseguinte, vender seus serviços.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que se possa teorizar sobre a importância do acesso à informação e da inserção do/a profissional psicólogo/a nos mais diversos espaços, questiona-se que versão da Psicologia está sendo propagada nas plataformas midiáticas *online*. Assim, ao mesmo tempo em que é possível pensar uma democratização do acesso a conteúdos “psi”, via redes sociais, não se pode perder de vista o processo de mercantilização de tais conteúdos.

Contudo, não se pode esquecer em meio a esta discussão, que estes profissionais não estão apenas “publicizando” a si mesmos, mas também explorando ao máximo sua própria força de trabalho. Afinal, produção de conteúdo envolve tempo, esforço, estrutura material, conhecimentos.

Com as redes sociais e a demanda constante por publicização do próprio serviço, profissionais estão aumentando sua própria carga de trabalho. Ser sujeito do neoliberalismo é, também, estar amarrado a essas formas de exploração do tempo do trabalhador (que faz da própria vida parte do conteúdo) e de precarização das relações de trabalho.

Cabe destacar que não queremos, aqui, demonizar o uso profissional das redes sociais, mas sim tecer reflexões sobre a importância de que tais espaços sejam habitados de forma ética. Para tanto, faz-se urgente a discussão, tanto nos cursos de graduação, quanto em formações continuadas, dos possíveis usos do meio digital por parte dos/as psicólogos/as. Entendemos isso como fundamental para que possamos construir uma Psicologia cada vez mais atualizada e comprometida com a realidade e com o coletivo, atuando de forma ética, humana e solidária. Uma Psicologia que possa estar em sintonia com o presente, com as reais necessidades das populações marginalizadas, discriminadas, fragilizadas, comprometida com preceitos democráticos, igualitários e éticos.

## REFERÊNCIAS

- Brunelli, Anna Flora (2004). *O sucesso está em suas mãos: análise do discurso de autoajuda*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Debord, Guy (1997). *A sociedade do espetáculo* (E. dos S. Abreu, Trad.). Contraponto.
- Dias, Cristiane (2018). *Análise do Discurso Digital: sujeito, espaço, memória e arquivo*. Pontes Editores.
- Euzébios, Antonio, Filho & Gradella, Osvaldo, Jr. (2020). Psicologia crítica, práxis política, classe e neoliberalismo: um enfoque na Psicologia brasileira. *Teoria y Crítica de la Psicología*, 14, 89-111.
- Garcia, Bruna L. O. (2019). *Psicólogos(as) no contexto digital: gerenciamento de impressões em redes sociais*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Jenkins, Henry (2009). *Cultura da Convergência* (S. L. de Alexandria, Trad.). Aleph.
- Martinhago, Fernanda (2018). TDAH e Ritalina: neuronarrativas em uma comunidade virtual da Rede Social Facebook. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(10), 3327-3336.
- Meira, Marisa E. M. (2003). Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: contribuições da pedagogia histórico crítica e da psicologia sócio-histórica. In Marisa E. M.



- Meira & Mitsuko A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia Escolar: Teorias Críticas* (pp.13-37). Casa do Psicólogo.
- Míquel, Raquel de B. P, Ardnt, Gilmara. J & Pires, Jeferson. G (2021). Psicólogos e o Uso das Mídias: Um Relato de Pesquisa. *Psicologia: Ciência e Profissão (Online)*, v.41.
- Míquel, Raquel de B. P, Guirunas, Derick H., Leandro, Gabriel C., Santos, Maria L. S, Campos, Marina B. A & Palma, Safira K. (2023). Mídia e Psicologia: uma revisão de literatura. *Psicologia em Estudo (Online)*, v.28, p. e5481,2023.
- Míquel, Raquel de B. P; Marx, Djenifer S.; Arndt, Gilmara J. (2020). Surfando na onda digital: feminismos em rede no Brasil. *Ex aequo, Lisboa*, n. 42, p. 119-134.
- Moysés, Maria A. A. & Collares, Cecília L. (2013). Controle e medicalização da infância. *Densidades*, (1), 11-21.
- Orlandi, Eni (2015). *Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos*. Pontes Editores.
- Pêcheux, Michel (1997). Análise Automática do Discurso. In Françoise Gadet & Tony Hak (Orgs.), *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (pp. 61-161). Editora da U+nicamp.
- Rottenberg, Catherine (2014). The Rise of Neoliberal Feminism. *Cultural Studies*, 28(3), 418-437.
- Sibilia, Paula (2016). *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Contraponto.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

### **JOÃO ROBERTO DE SOUZA SILVA**

Psicólogo, Pós-doutorado em Educação, Arte e História da Cultura (MACKENZIE). Pós-doutorado em Educação: Psicologia da Educação (PUC-SP). Doutor em Educação, Arte e História da Cultura (MACKENZIE).

CV: <http://lattes.cnpq.br/3399115118635753>

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

acessibilidade 36-37, 43, 45, 99, 110-111  
adolescentes 5-7, 16, 55, 57-58, 60-70, 80, 85-89, 92, 94-97, 124, 130  
adolescentes diagnosticados 5, 7, 57, 60  
ALTAS HABILIDADES 5, 7, 71, 74  
ambiente corporativo 35  
ambiente de trabalho 36, 40  
autorregulação emocional 31, 58-59  
avaliação cognitiva 60, 64  
avaliação neuropsicológica 5, 7, 71-72, 74, 80, 82-83  
ações afirmativas 5, 7, 35-36, 38, 40, 43, 102

## B

barreiras atitudinais 6, 8, 99-101, 109, 111-112

## C

cientificidade 14  
comportamentos 25, 37-39, 43, 48, 55, 57-60, 62-66, 68, 70, 86, 88-91, 95-96, 101, 114, 117, 119, 141, 147  
concurso público 6, 8, 99-103, 106, 109-110  
consumo de alimentos 6, 8, 151  
convivência social 39  
convívio social 37-38, 61

## D

Declaração Universal dos Direitos da Criança 47  
demandas sociais 36, 38, 43, 52, 80  
desenvolvimento humano 5, 7, 9, 13, 15, 19-21, 54, 70, 72  
desregulação emocional 85-88, 90-91, 94-95  
discriminação 37, 138  
DISMORFIA DE SNAPCHAT 6, 8, 123  
diversidade 35-45, 51, 54, 113, 125, 139, 143, 147  
DIVERSIDADES NAS ORGANIZAÇÕES 5, 7, 35

## E

egocentrismo 63  
epistemologia 9, 13-14

## F

factor psicológico 8, 151

## G

gestão da diversidade 38-45  
gênero 6, 8, 18, 26, 36-37, 44, 137-148, 163, 168

## H

homeostase familiar 144

## I

inclusão 36-37, 40-45, 51, 54, 61, 99-100, 102, 107, 110-113, 140  
Indústria Cultural 124-125, 131  
Instagram 6, 8, 133, 163-166, 171-172  
interação 5, 7, 15, 20-21, 40, 47-50, 55-56, 61-62, 65, 148, 173  
INTERVENÇÃO  
PSICOTERÁPICA 5, 7, 57  
INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA 113

## J

julgados 6, 8, 99-100, 103, 108

## L

LDB 47  
Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência 99  
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 47, 54

## M

macrossistema 16-17, 20  
microsistema 16, 20-21, 109  
minorias sexuais 6, 8, 137-145, 147, 149  
MOTOR DA EDUCAÇÃO 6, 8, 113

## O

orientação sexual 37, 138, 140-141, 144-145

## P

padronização da beleza 130  
pandemia 5, 7, 9-13, 15-34, 151, 161, 163-164  
paradigmas 9, 14  
PERFIS DE PSICÓLOGOS 6, 8, 163  
PESQUISAS EM PSICOLOGIA 5, 7, 9  
pessoa com deficiência 6, 8, 44-45, 99, 101-102, 106-107, 109-112, 178  
preconceito 138, 141-143  
processos neuropsicológicos 77, 81  
processos proximais 15, 17-21  
professor-aluno 5, 7, 47-50, 53-54, 56, 113-116, 122  
PROGRAMAS INTERVENTIVOS 5, 7, 47  
PRÉ-JULGAMENTOS 6, 8, 99  
PSICOLOGIA ONLINE 8, 163  
Psicologia Positiva 5, 7, 23-24, 27-34

## Q

qualidade de vida 25, 31, 34-35, 71-72, 75, 88

## R

reciprocidade social 59, 61, 69  
redes sociais 25, 27, 123-124, 127-128, 130-132, 134-135, 163, 166, 171, 173-175  
REFLEXÕES CRÍTICAS 5, 7, 71  
relacionamentos 24, 58, 86, 90, 95-96, 148, 167  
relação professor-criança 6, 8, 113, 119  
revisão sistemática 5, 7, 34, 44, 47, 50, 96-97, 114-115

## S

Serviço Social 137  
subcultura 17  
superdotação 5, 7, 71, 74-79, 81

## T

TEMPOS DE ESPETÁCULO 6, 8, 123  
tempos de pandemia 5, 7, 9, 18, 20, 34  
Teoria Bioecológica 5, 7, 9, 13, 15-17, 19-21  
Terapia Cognitiva Comportamental 5, 7, 35, 57, 59-61, 68, 70  
terapia comportamental dialética 5, 7, 85, 87, 96-97  
terapia sistêmica 6, 8, 137, 139-140, 142-143, 146-147  
TRABALHO TERAPÊUTICO 6, 8, 137  
transfobia 138  
Transtorno de Oposição Desafiante 91  
Transtorno de Personalidade Borderline 85, 88, 90, 96, 98  
Transtorno do Espectro Autista 5, 7, 57, 60-61, 68-70

ISBN 978-65-5368-500-0



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



[www.editorabagai.com.br](http://www.editorabagai.com.br)



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



[contato@editorabagai.com.br](mailto:contato@editorabagai.com.br)