ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizador)

PSICOLOGIA

Debates Contemporâneos

EDITORA

2023

PSICOLOGIA

Debates Contemporâneos

PSICOLOGIA

Debates Contemporâneos

ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizador)

BOA VISTA/RR
2023

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Maria Sharlyany Marques Ramos

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Paulo Henrique Rodrigues da Costa

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Se74 SENHORAS, Elói Martins (organizador).

Psicologia: Debates Contemporâneos. Boa Vista: Editora IOLE, 2023, 245 p.

Série: Psicologia. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-85212-29-8
https://doi.org/10.5281/zenodo.7903489

1 - Adultos. 2 - Brasil. 3 - Crianças. 4 - Psicologia.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Psicologia. IV - Série

CDD–150

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capitalização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2023

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 9

CAPÍTULO 1 |
O Impacto da Psicologia da Genitura nas Organizações 13

CAPÍTULO 2 |
Transtornos Mentais: Neuropsicologia e Aprendizagem 41

CAPÍTULO 3 |
Subjetividades Infantiles de La Violencia en Colombia a
Través del Análisis Textual del Cuento Colombiano (1950-2010) 77

CAPÍTULO 4 |
A Criança e Seu Desenho: Um Olhar da Psicologia 101

CAPÍTULO 5 |
A Influência da Psicomotricidade na
Aprendizagem e no Desenvolvimento Infantil 129

SUMÁRIO

CAPÍTULO 6 |
O Fator Psicogênico da Esquizofrenia:
Um Olhar à Proposição de C. G. Jung para a Atualidade 143

CAPÍTULO 7 |
Características e Marcas da Análise do Comportamento em Mato
Grosso do Sul: Um Estudo a partir da *Acta Comportamentalia* 171

CAPÍTULO 8 |
O que Pode um Psicanalista no Tribunal?
Diálogos e Tensões Entre Psicanálise, Psicologia Jurídica e Direito 197

CAPÍTULO 9 |
Intervenção Psicológica no Método de Execução
Penal Avaliação Psicológica com Recuperando do Sistema APAC 219

SOBRE OS AUTORES | 239

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O presente livro tem o objetivo de apresentar um mapeamento multitemático sobre o campo acadêmico e profissional da Psicologia por meio de uma agenda diversificada de estudos que valoriza a pluralidade temática, metodológica e teórica do pensamento ao realizar analisar a realidade empírica com base em diferentes experiências.

As discussões e resultados apresentados ao longo desta obra somente foram possíveis de desenvolvimento em razão de um trabalho coletivo executado por vinte profissionais, oriundos do Brasil e da Colômbia, comprometidos com as pesquisas no campo da Psicologia, a despeito das distintas formações acadêmicas e expertises profissionais.

Organizado em nove capítulos, esse livro, intitulado "Psicologia: Debates Contemporâneos", traz consigo relevantes discussões contemporâneas relacionadas ao campo epistêmico da Psicologia à luz de uma abordagem multidisciplinar e multitemática que valoriza a confluência de marcos teóricos aplicados estudos de casos de realidades específicas.

As pesquisas apresentadas em cada um dos capítulos deste livro foram construídas a partir de uma abordagem exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins e quali-quantitativa quanto aos meios, por meio de um convergente uso do método dedutivo, bem como da combinação de diferentes procedimentos metodológicos de levantamento e análise de dados primários e secundários.

Com base nas discussões apresentadas nesta obra, por meio de uma didática abordagem e uma fluida linguagem, este livro é indicado a um potencial amplo público leitor, corroborando para a

produção de novas e conhecimentos sobre a Psicologia Contemporânea, a partir de estudos representativos nos planos teórico e empíricos que podem informações potencializar novas apreensões sobre as oportunidades e desafios.

Em nome de todos os pesquisadores envolvidos na estruturação deste livro, comprometidos com o desenvolvimento científico e profissional da Psicologia, convidamos você leitor(a) para explorar conosco, neste rico campo epistêmico, toda a riqueza empírica da nossa realidade contemporânea, pois urge a necessidade de avançarmos com análises mais abertas ao debate e à pluralidade teórico-metodológica.

Ótima leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(organizador)

CAPÍTULO 1

O Impacto da Psicologia da Genitura nas Organizações

O IMPACTO DA PSICOLOGIA DA GENITURA NAS ORGANIZAÇÕES

Maria Clara Mahlke Ranoff

É com Adler que a teoria da personalidade tratada neste trabalho surge, com uma definição clara de comportamentos e pensamentos para os indivíduos conforme sua posição na família. Para Adler, o homem procura contato com os outros, empreende atividades sociais em cooperação, põe o bem-estar social acima do interesse próprio, adquirindo um estilo de vida que é, predominantemente, orientado para o meio externo (REDE PSI, 2009).

Um dos principais aspectos da teoria de Adler é sua ênfase sobre a singularidade da personalidade. Considerava cada pessoa como uma configuração singular de motivos, traços, interesses e valores (HALL; LINDZEY, 1973), tornando o homem um ser cada vez mais único e singular. Esta singularidade é evidenciada em cada tarefa que cada indivíduo realiza, e esta diferença é vista principalmente quando nos encontramos em uma situação onde existe um número maior de pessoas como, no caso, uma empresa.

Por ser um estereótipo, a psicologia da genitura pode ou não ser benéfica em algumas situações, assim como qualquer outro modelo de comportamento. O modo como o líder utiliza esses estereótipos muitas vezes pode definir o rumo da empresa, já que a empresa ou negócio é o reflexo de seu próprio líder, de como ele está naquele momento histórico.

Saber isolar e identificar estes comportamentos como também descobrir de onde são provenientes e onde se sobressaem dá

ao chefe uma visão de si mesmo e do seu negócio, consequentemente, muito maior, pois são comportamentos engatilhados por situações que muitas vezes que se repetem, que se fazem presentes principalmente em nossa vida pessoal e profissional.

Tudo o que nos faz ter e agir estes estereótipos, emoções, pensamentos etc está no nosso inconsciente, o que pode nos impedir ou nos auxiliar a nos autoconstruirmos na história, o que Meneghetti chama de autóctise histórica.

> Uso o termo autóctise em dois modos: o fato em si (autopôr-se) e o processo do fazer-se, a autoconstrução, ou a autóctise histórica como processo psicológico. Não existe o indivíduo aqui e o real lá: ele é real e pode falar realidade até onde o real lhe é relativo (MENEGHETTI, 2010, p. 155).

Se não temos a consciência do nosso real, do nosso critério, do nosso projeto de natureza, como podemos comandar nosso negócio ou nossa vida de modo exato e proporcional?

Sabemos que em nosso entorno existe a sociedade, os outros, a escola o trabalho, a família, bons, maus, doenças, perigos, quem nasce e quem morre, é necessário sempre aprender, e cada um olha para fora para tentar compreender para ir adiante e sobreviver com primado (MENEGHETTI, 2013, p. 20).

Se soubermos conciliar as influências e ensinamentos externos com o nosso projeto de natureza, com o que de fato nascemos para fazer, viveremos nossa vida e administraremos todos os nossos setores com maestria, responsabilidade e protagonismo.

PSICOLOGIA DA GENITURA

Quando somos inseridos em uma família, geralmente somos designados a tal tipologia somente de acordo com a nossa ordem de nascimento, mas não consideramos que nosso gênero influencia na posição que ocupamos dentro do grupo familiar, por isso, um homem e uma mulher são ambos considerados primogênitos ou filhos únicos, no caso de serem somente os filhos únicos naquele contexto (MENEGHETTI, 2011).

Com isso, contamos com tendências diferentes em uma ordem familiar: o primogênito, o segundogênito, o benjamin ou terceiro filho, o filho único e os gêmeos. A seguir, é feita uma breve descrição sobre cada uma das designações.

O primogênito

Por ser o primeiro concebido, é levado a liderar possíveis situações, apresentando também uma predisposição à proteção de seus irmãos e pessoas mais próximas.

Também possui um desejo imenso de ser o chefe, de comandar tudo a sua volta, apresentando algumas inclinações para desenvolvimento de uma personalidade prepotente, generosa, mas também ingênua (MENEGHETTI, 2011) que, até uma certa altura de seu desenvolvimento, poderá ou não permanecer de modo inconsciente.

Com o possível nascimento de um irmão ou irmã, o primogênito poderá passar a sentir-se “rejeitado” por conta de que imagina ter perdido seu primado e atenção que antes recebia de toda a família, já causando alterações em seu comportamento.

Com uma hipotética chegada de um irmão, o primogênito vai, a todo custo, tentar recuperar sua posição na família, o que é uma luta perdida (SCHUTZ; SCHUTZ, 2015a), porque agora terá que submeter à ordens e diferentes exigências, como ter que abdicar de receber tudo em um primeiro momento, até que as eventuais necessidades e vontades do novo irmão sejam atendidas.

Faz parte também da psicologia dos primogênitos manterem uma tendência e pensamento nostálgicos. Tendo aprendido as vantagens do poder em determinada época, eles continuam preocupados consigo a vida toda; podem exercer algum poder sobre os irmãos mais novos, mas, ao mesmo tempo, estão mais sujeitos ao poder dos pais, porque estes esperam mais dele (SCHUTZ; SCHUTZ, 2015a, p. 122), possibilitando-os a um nível maior de amadurecimento principalmente intelectual.

Além disso, esta cadeia de comportamentos e pensamentos desperta também grandes interesses nos indivíduos com essa tipologia de manter uma espécie de ordem e autoridade, tornando-se bons organizadores, conscienciosos e escrupulosos em relação aos detalhes e assumem uma atitude autoritária e conservadora, podendo gerar uma personalidade um pouco hostil e insegura em algumas situações.

O segundogênito

Esta tipologia tende a fenomenizar o perfeito contrário do estereótipo do filho primogênito, desde as características físicas até o gosto pela área de atuação etc. Encontra-se em uma situação singular pois nunca teve a posição de poder usufruída pelo primogênito (SCHUTZ; SCHUTZ, 2015a, p. 123) e, com isso reforça a sensação de “repetição”, pois ele não é a novidade que o

primeiro filho foi para aquela família, porque todas as suas ações (modo de caminhar, de correr, de falar etc) são comparadas a quando o primogênito as fazia.

O segundogênito, com uma visão reforçada de que não é a surpresa naquele contexto sempre tem o exemplo do primeiro como modelo, ameaça ou fonte de competição (SCHUTZ; SCHUTZ, 2015a, p. 123). Porém, há uma saída para reverter esse cenário. Em uma situação hipotética, podemos dizer que o primogênito é um ótimo jardineiro.

Consequentemente o segundogênito será um ótimo físico, e assim por diante, desenvolvendo-se sempre ao contrário na maioria dos âmbitos, mas existe também um perigo: com frequência, quando ele não é bem-sucedido, procura trabalho junto ao primogênito vencedor. Aparentemente ele o ajuda, mas, progressivamente, o destrói (MENEGHETTI, 2011).

Se o sujeito com essa genitura é inserido em situações novas, em rotinas novas, ou seja, um contexto novo, é sempre único e primeiro, é líder e gera seu próprio universo (MENEGHETTI, 2011), em uma direção na maioria das vezes oposta ao primogênito, estruturando um modelo de comportamento em forma de compensação, e não de criatividade, mas muito competitivos e ambiciosos dentro desse contexto.

O *benjamim*

O benjamim, ou comumente dito como o filho mais novo, não experimenta a sensação de exclusão que o primogênito vivencia quando ocorre o nascimento do segundogênito. Movido também pela necessidade de superar os irmãos mais velhos, acaba por se desenvolver muito rapidamente, tornando-se um grande realizador

em muitos aspectos da sua vida (SCHUTZ; SCHUTZ, 2015a), porque aprendeu a achar a sua estrada por conta da influência dos maiores que viveram em uma época anterior a ele.

Consolida-se na arte de fazer-se amar: por exemplo, nas discussões de família, é sempre o primeiro a chorar, a se aproximar da mãe e posicionar-se logo de acordo com todos (MENEGHETTI, 2011).

Assim como pode ter sucesso em sua caminhada por conta da convivência com os outros irmãos ou adultos, ele pode correr o risco a ter um percurso não muito exitoso, principalmente se, quando criança, foi excessivamente mimado, adotando uma forma de pensar e agir de acordo a resgatar aquela superproteção a que era submetido, tendo certas dificuldades a se adaptar a vida adulta (SCHUTZ; SCHUTZ, 2015a), porque foi construído em cima do estereótipo de ser amado por todos.

O filho único

No final, há a tipologia do filho único, que não perde a posição de poder e primazia na família, e acaba amadurecendo cedo por conviver somente com adultos na maior parte do tempo dentro da família. Meneghetti (2011) aponta que:

> O drama do filho único é o de nunca calcular que na vida existem também os outros: é natural que cada coisa seja sua, tende a ver o mundo como já seu. Trago um exemplo para esclarecer a tipologia de cada caso da genitura. Suponhamos que sobre uma mesa esteja uma maçã. Se entra o filho único, ele já sabe que aquela maçã é sua, porque pensa: "é da mamãe ou do papai, mas eles me amam, me dão tudo". S entra

> o primogênito e não existem outros, ele tenta pegá-la, porém, antes pensa, ou então não a pega para deixá-la aos menores. O terceiro e o benjamim, ao invés, pedem-na: "Me dá a maçã? ". O segundo, ou a rejeita ou a rouba (MENEGHETTI, 2011, p. 78-79).

Quadro 1 – Tipologia da Genitura

Tipologia	Características
Primogênito	Espontaneamente levado a ser líder; Prepotente; Generoso; Ingênuo; Protetor; Altruísta; Quer comandar.
Segundogênito	Crítico; Reacionário; Determinístico; Pode "sugar" o primogênito; Toma, na maioria das vezes, uma direção oposta ao primogênito, fazendo com que sejam diferentes; Sua situação de vida vai depender do irmão mais velho indiretamente.
Benjamim (terceiro filho)	Procura ser amado por todos; Em discussões de família, sempre é o primeiro a chorar, voltando-se à mãe; Coloca-se de acordo com todos; Geralmente, vence na vida, porque esteve em meio aos maiores; Constrói seu caminho por conta própria; "Cultiva" a mãe.
Filho único	Depende quase totalmente de como a mãe o imposta; Tende a ver o mundo como já seu.

Fonte: Elaboração própria.

Vale lembrar que os comportamentos evidenciados por cada tipologia são os estereótipos, ou seja, modelos fixos de comportamento que podem ou não ser removidos. No quadro1, como esquema conclusivo, estão elencadas as principais características de cada tipologia.

Em seguida, é apresentado um quadro exemplificativo da maneira como funcionaria um caso de genitura em uma família:

Quadro 2 - Maneira como funcionaria um caso de genitura em uma família

Feminino	Maculino
A	B
	C
	D
E	
F	

Fonte: MENEGHETTI (2011).

No caso acima, temos como primogênita uma mulher, seguida de três irmãos homens e, após estes, mais duas irmãs. Ocorrerá que a primeira mulher se ligará de imediato com o terceiro filho. O segundo filho homem estará sempre unido à mulher primogênita. Por sua vez, o primogênito homem, no início, liga-se com o terceiro filho homem, mas haverá também uma forte ligação com a segundogênita mulher (MENEGHETTI, 2011).

A primogênita amará a caçula da família, uma mulher do mesmo modo o segundogênito e o primogênito homens. A primeira conviverá em uma luta constante com a segunda: irão se amar e se odiar, mas o ódio será muito mais forte. O terceiro filho homem, pode ser visto como um infortunado porque é posposto pelos outros

irmãos, mas poderá fazer de sua possível "solidão" em meio a família um modo para que transpareça a sua genialidade.

Quando ocorre, em alguns casos, uma mulher entre dois homens – homem, mulher, homem – quase sempre a mulher se ligará ao segundo filho homem para destruir o primogênito que, neste caso, encontra-se sozinho (MENEGHETTI, 2011).

Há a possibilidade também de dois primogênitos entrarem em um acordo, mas como são possuidores de uma tendência voltada à liderança desde muito jovens, procuram estabelecer uma espécie de hierarquia (MENEGHETTI, 2011).

Como citado acima, a genitura é um modelo de comportamento, um estereótipo que pode ou não ser deixado ou aproveitado, pois é nossa a responsabilidade de exercer nosso projeto base de natureza sem nenhuma contrariedade que possa nos impedir de realizá-lo.

OS MODELOS DE GESTÃO DE UMA ORGANIZAÇÃO

Quando se tem uma empresa, é fundamental saber questões básicas para um bom andamento sem muitos riscos, inclusive os modos de gestão que podem ser aplicados. Sobre esses modelos, é possível constatar que:

> A partir dos primeiros anos do século XX começam a ser definidas verdadeiras e próprias teorias sobre organização empresarial que prospectam diversas chaves de leitura para o fenômeno organizacional, além de bases para a solução racional dos relativos problemas (BERNABEI *apud* MENEGHETTI, 2013b, p. 273).

Dentro desse período, como dito anteriormente, várias teorias foram nascendo e naturalmente se agrupando em cinco grandes grupos do pensamento organizacional que são *A escola da administração científica, a escola administrativa, o homem e a organização, a escola burocrática* e *a escola decisional* (BERNABEI *apud* MENEGHETTI, 2013b). Em seguida, podemos ver como cada uma destas escolas funciona.

A escola da Administração Científica ou Taylorismo

Teve início com Frederick Winslow Taylor que, em sua obra chamada *"Shop Management" ou "Administração de oficinas",* relata seu pensamento em mérito à solução de problemas organizacionais e dirigenciais das fábricas surgidas em seguida à introdução das novas técnicas (BERNABEI *apud* MENEGHETTI, 2013b).

Esta escola tinha como característica principal a racionalização do trabalho, que consistia no aperfeiçoamento das funções de cada trabalhador para evitar, entre tantos aspectos, a lentidão da produção e a exaustão desnecessária.

Para que a teoria de Taylor fosse posta em prática,

> [...] era necessário que os funcionários recebessem instruções quanto à função exercida para que pudessem aperfeiçoar sua capacidade produtiva e permitir o máximo aproveitamento de suas habilidades.
>
> Assim, os trabalhadores passaram a ser selecionados segundo as suas aptidões e a receber treinamentos pautados em métodos científicos com atividades planejadas, otimizando o trabalho e o tempo.

> Cada funcionário exerceria uma função específica, ficando então alheio ao resultado final (BRASIL ESCOLA).

Logo após esta teoria ser formalizada, ela serviu de norte para alguns modelos de produção assim como o Fordismo, proposto por Henry Ford e também o Toyotismo, instituído por Taiichi Ohno.

A escola administrativa

A escola administrativa, de Henri Fayol, revelou que existe uma ligação entre estratégia e teoria empresarial e, nesse sentido, é imprescindível que haja o aprofundamento da gestão e o líder deve aprender a cultivar as qualidades necessárias (PORTAL GESTÃO, 2013a).

Em seus escritos, Fayol tem sua atenção voltada à função dirigencial e aponta que a direção, na gestão de todas as atividades, grandes ou pequenas que sejam, industriais-comerciais-políticas, religiosas etc., tem um papel importantíssimo dentro de uma empresa (FAYOL *apud* MENEGHETTI, 2013b).

Onde também relata, junto da importância deste cargo dentro das organizações, a indisponibilidade de um método ou procedimento destinado à formação destes profissionais.

Além de Fayol, outros pensadores fazem parte da corrente administrativa como Graicunas, sinalizando a questão da dimensão do controle, Luther Gulick com a teoria da organização e Lyndall Fownes Urwick com os princípios da direção e novamente com a teoria da organização.

O homem e a organização

Como terceira corrente, temos a que une o homem com a organização. Sabemos que cada indivíduo possui uma forma de pensamento, uma história, baseada em estereótipos, fatos e culturas, e isso influencia diretamente o modo como comanda o seu negócio.

Sobre esta afirmação, Meneghetti acrescenta que

> [...] esse percurso de definição do papel e da importância o fator humano na organização se desenvolve de modo absolutamente gradual.
>
> Tal gradualidade é verificável por meio da análise das teorias propostas em "Relações Humanas", de Lewin, pertencente ao filão "Motivacional" (Abraham Maslow, Frederick Herzberg e Victor Vroom) e em "Recursos Humanos" (entre os quais os expoentes de maior relevo são Chris Argyris, Douglas McGregor e Rensis Likert) (MENEGHETTI, p. 280, 2013b).

Kurt Lewin entra com a psicologia social dos grupos, onde defende que o grupo ao qual um indivíduo pertence é a base das suas percepções, dos seus sentimentos e das suas ações, por isso não só não é possível estudar o indivíduo sem estudar o grupo.

Mas o indivíduo como tal existe se existe a possibilidade de criar um grupo (MENEGHETTI, 2013b), voltando a ideia original desta corrente que aponta o trajeto da construção individual no viés histórico e impacto no seu negócio.

Junto com Lewin, entra Abraham Maslow com a hierarquia das necessidades, que fala que em relação a uma organização, considera-se que para motivar as pessoas é preciso conhecer as

necessidades que elas pedem que sejam satisfeitas e ativar, a cada vez, os correspondentes estímulos motivacionais (MENEGHETTI, 2013b) podendo assim alcançar as metas institucionais com uma prática proeficiente.

A escola burocrática

Na escola burocrática temos como principal autor Max Weber, que funda o que podemos chamar de uma espécie de organização humana baseada na racionalidade.

Ou seja, os meios devem ser analisados e estabelecidos de maneira totalmente formal e impessoal, a fim de alcançarem os fins pretendidos (ESTUDO ADMINISTRAÇÃO, 2015b), tendo assim uma organização bem averiguada e conforme a sua capacidade de funcionamento.

Sobre esta escola, Meneghetti coloca que

> [...] em outros termos, o modelo burocrático de Weber desenvolve duas funções fundamentais: uma função *normativa*, enquanto fornece os princípios de referência para o planejamento de uma estrutura organizacional racional e válida; uma função interpretativa, enquanto permite analisar as organizações existentes em relação a um *standard* de referência, verificando a existência de eventuais desvios que podem ser a causa de ineficiências (MENEGHETTI, p. 283, 2013b).

Dito isso, o conceito de burocracia em associação a Weber é tido como única organização racional orientada a uma finalidade de modo absolutamente eficiente (MENEGHETTI, 2013b).

A escola decisional

Em 1978, nasce a Teoria das Decisões, formalizada por Herbert Simon, um emblemático da Escola Comportamental da Administração Convencional e da Escola Cognitiva do Pensamento Estratégico, influenciando os seguidores com a visão que o mundo é grande e complexo, ao passo que o cérebro humano e sua capacidade de processamento de informações são altamente limitados (AJURIS). Sobre esta teoria, podemos assegurar que,

> A contribuição relevante da Teoria das Decisões na Escola Comportamental foi contrapor-se à Escola Clássica no aspecto que as organizações são Sistemas Decisionais embasados na racionalidade limitada de seus membros, na imperfeição e relatividade das decisões, na hierarquização do processo de escolha de alternativas (planejamento e racionalidade). E nas influências de premissas organizacionais (divisão de tarefas, padrões de desempenho, sistema de autoridade, canais de comunicação e treinamento e doutrinação) (AJURIS).

Ainda que o método seja racional, criterioso, prescritivo, detalhado, deve ser seguido para evitar improvisações, extrapolações, tendências, casuísmos que redundem em escolhas equivocadas causando prejuízo pessoal ou organizacional (AJURIS).

ANÁLISE

Iniciando pelo teste aplicado ao líder da empresa selecionada, foi questionada a sua ordem de nascimento dentro de sua família,

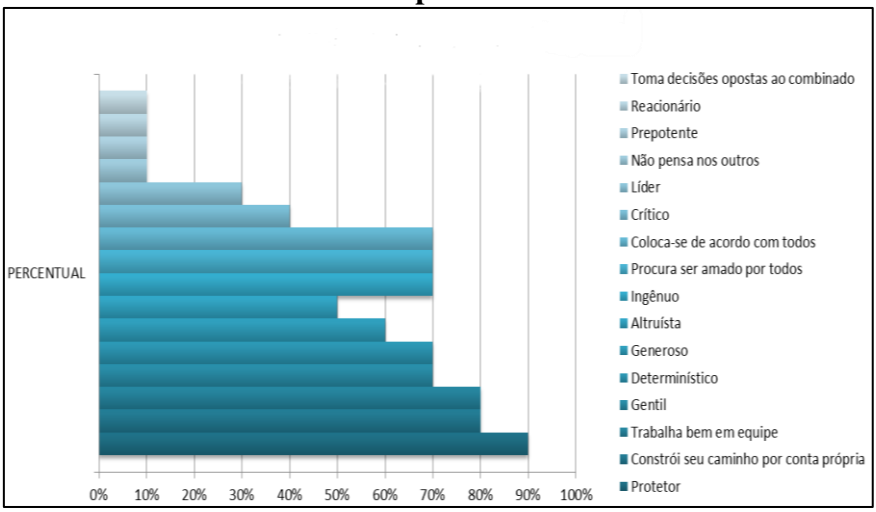
sem distinção se caso houvesse algum irmão de gênero distinto nesta ordem. Quando lançada a pergunta, foi dada a seguinte resposta:

> Sou a primeira de três mulheres

Com esta resposta para a primeira pergunta do teste aplicado, já podemos atribui-la à tipologia do primogênito, pois sua ordem de nascimento dá esta evidência. A seguir, é apresentada uma tabela com algumas características mistas das outras genituras, pois é possível que um indivíduo tenha uma determinada tipologia enquanto apresenta características de outras.

As características tiveram como critério de seleção as que são mais sobressalentes nas outras tipologias, e o percentual foi assinalado pelo próprio gestor.

Gráfico 1 – Percenltual positivo das características

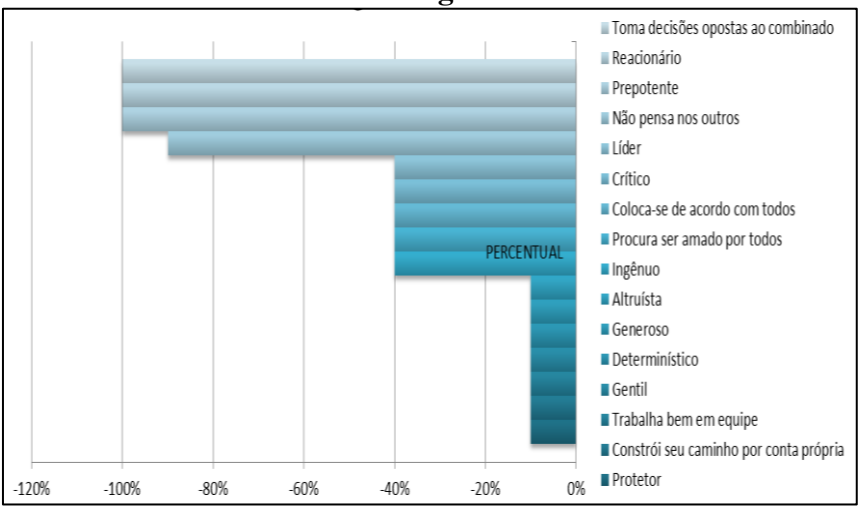


Fonte: Elaboração própria.

O percentual assinalado acima representa o quanto a característica se faz presente na personalidade do líder, segundo uma análise própria. A seguir, é feito o contrário.

O líder atribuiu um percentual de quanto aquela característica se fazia ausente.

Gráfico 2 – Percentual negativo das características

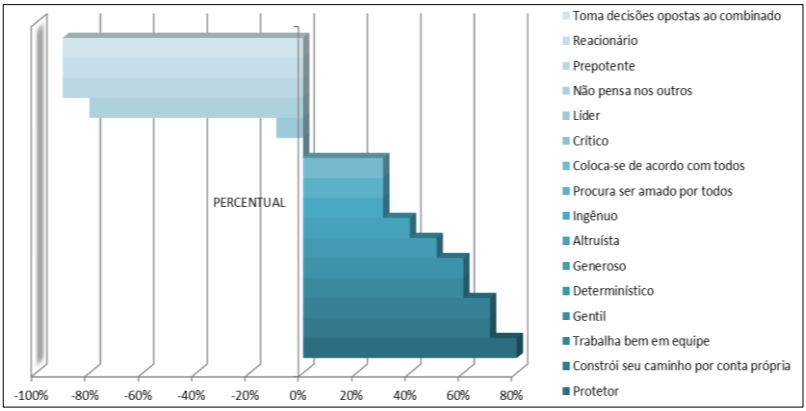


Fonte: Elaboração própria.

Após isto, foi feito um cruzamento das duas tabelas para descobrir a variação daquela característica na personalidade do gestor.

Fazendo este cruzamento, se o resultado da variável se manter negativo significa que esta característica se encontra um pouco ausente na personalidade. Se for um percentual positivo, significa que esta característica se faz mais presente no gestor.

Gráfico 3 - Percentual



Fonte: Elaboração própria.

Então, de acordo com os gráficos, este gestor/líder é da tipologia de um primogênito (de acordo com a resposta da primeira pergunta) e possui características sobressalentes de algumas outras tipologias, as quais 5 fazem parte da genitura do primogênito, 1 pertence ao segundogênito, 3 são condizentes à psicologia do benjamim e 1 ao filho único.

Com isso, podemos concluir que o líder, de acordo com a sua ordem de nascimento, é um primogênito com a predominância das características do mesmo, mas conta também com as características de outras genituras. Como última questão do teste, foi perguntado como o gestor descreveria o seu modelo de gestão em seu estabelecimento. A resposta foi a seguinte:

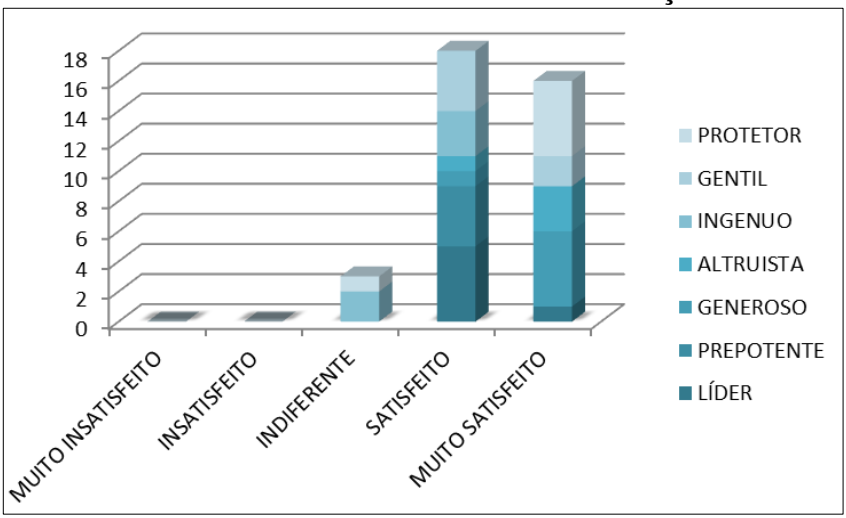
> Escuto opiniões dos funcionários, procuro dar um bom atendimento a todos, tanto clientes como vendedores, delego funções para cada funcionário de acordo com a sua função e aptidão, não posso ver

> ninguém parado, estou sempre indo a cursos e palestras para incentivo dos funcionários.

O estilo de gestão do líder, de acordo com suas respostas, assemelha-se mais ao modelo de gestão do taylorismo e da escola burocrática.

Aos colaboradores, foi solicitado o preenchimento de um teste no qual a primeira pergunta solicitava, de acordo com as principais características da tipologia do primogênito, que cada colaborador assinalasse uma lacuna de acordo com o seu nível de satisfação com cada característica no cotidiano da empresa. No gráfico abaixo, é mostrado a quantia de colaboradores que marcaram as lacunas de acordo com a satisfação.

Gráfico 4 - Quantia de colaboradores de acordo com a satisfação

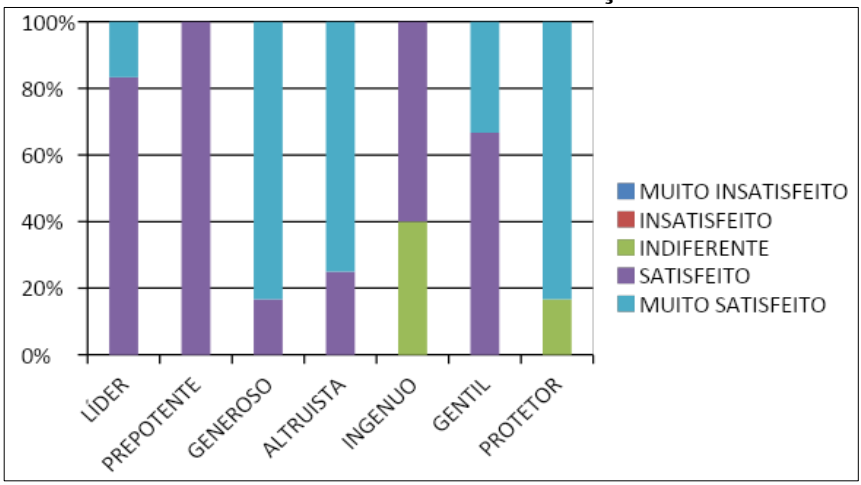


Fonte: Elaboração própria.

Para os graus de satisfação “muito insatisfeito” e “satisfeito” não houveram marcações de lacunas em nenhuma característica. Referente a primeira característica, *Líder*, não houve sinalizações para o nível *Indiferente*, 5 colaboradores marcaram suas percepções como *satisfeito* e 1 colaborador marcou como *Muito satisfeito.*

Com a característica *Prepotente*, para os graus *Indiferente*, *Satisfeito* e *Muito satisfeito* temos os valores 0, 4 e 0, respectivamente. Após, chegamos à característica *Generoso,* que conta com nenhum colaborador assinalado para o grau *Indiferente*, 1 marcado como *Satisfeito* e outros 5 como *Muito satisfeito*.

Gráfico 5 – Graus de Satisfação



Fonte: Elaboração própria.

Na quarta característica, temos *Altruísta*, com nenhum colaborador para *Indiferente*, 1 assinalado para *Satisfeito* e 3 marcados como *Muito satisfeito*. Na característica seguinte, *Ingênuo*, temos 2 colaboradores para a categoria *Indiferente*, 3 colaboradores para *Satisfeito*, e nenhum colaborador para *Muito satisfeito*.

Na penúltima característica, não temos colaboradores marcados para o grau *Indiferente*, 4 marcados como *Satisfeito* e 2 como *Muito satisfeito*. Como última característica temos o Protetor, com um 1 colaborador marcado como *Indiferente*, nenhum em *Satisfeito* e 5 como *Muito satisfeito*. No gráfico 5 é apresentado valores evidenciando os valores citados acima em forma percentual.

Ainda no teste atribuído aos colaboradores, haviam outras duas perguntas discursivas. A primeira questionava se este colaborador estava satisfeito com o modelo de gestão do estabelecimento e, a seguir, qual seria um modo de otimizar as características que foram citadas na primeira questão.

Os colaboradores C1, C2, C3, C4 e C6 tiveram respostas parecidas para a primeira pergunta. As respostas foram as seguintes:

> De modo geral, você está satisfeito com o modelo de gestão do estabelecimento e como seu chefe lido com os desafios da rotina?
>
> C1 respondeu: “Sim, estou satisfeita. ”
>
> C2 respondeu: “Estou. ”
>
> C3 respondeu: “Estou satisfeita. ”
>
> C4 respondeu: “Sim, estou satisfeita. ”
>
> C6 respondeu: “Sim. ”
>
> C5 discorreu em mais linhas sobre a pergunta: “Sempre fazendo o melhor para todos os colaboradores, sempre dando um jeito para não deixar ninguém sem resposta de ajuda no atual momento em que vivemos. Na rotina do dia a dia, sempre fazendo o que está no alcance dela, pelos clientes e colaboradores”.

Pelas respostas em geral, nota-se uma satisfação unânime em relação ao modelo de gestão do líder. Na segunda pergunta, os colaboradores C1, C3 e C4 tiveram respostas coincidentes:

> "Qual seria um modo de otimizar as características acima, na sua visão? "
>
> C1, C3 e C4: "Agir com igualdade para todos os funcionários. "
>
> C2 respondeu: "Indiferente, prefiro não opinar. "
>
> C5 escreveu sua resposta com mais praticidade: "Ser mais exigente no modo geral com todos colaboradores, muitas vezes tem que ser líder e mandar, para tudo ir no rumo certo. Ás vezes, ser muito protetor não ajuda, tem que por sempre em ordem para todos, muitas vezes as coisas não andam da maneira que teria que ser."
>
> C6 colocou: "Pedir a colaboração dos funcionários para um trabalho mútuo e em grupo. "

Todas as respostas dos colaboradores giraram em torno ou fizeram referência a duas características em especial correspondentes à tipologia do primogênito, protetor e prepotente, o qual foi constatada através do teste aplicado.

Na questão apontada nas respostas dos colaboradores, no quesito otimização das características citadas, foi indicada uma necessidade de igualdade no tratamento dos colaboradores, bem como uma maior exigência na rotina de trabalho e também o auxílio dos funcionários em meio ao trabalho.

A característica protetora entra exatamente onde é citada a igualdade no tratamento e uma exigência mais presente no dia a dia, pois ser protetor significa muitas vezes impedir que pessoas

próximas, ou funcionários no caso, sejam livres para tomar uma atitude seja para resolver um problema ou otimizar alguma providência tomada na empresa que esteja se fazendo útil para o desenvolvimento da mesma.

Já a característica prepotente encaixa-se quando é comentado sobre o pedido e a colaboração dos funcionários no trabalho, entendendo-se que, o que estiver ao alcance do líder será feito, mesmo quando talvez algum amparo dos funcionários seja necessário para que o corpo de colaboradores todo tenha um ritmo e um andamento com mais fluidez e com um melhor funcionamento.

Outro ponto exibido é a carência de uma liderança mais "firme", no sentido também de tomar uma decisão, de modo convicto e certeiro e levá-lo adiante, onde também cabe à normas e formas de tratamento entre os funcionários.

Os pontos explicitados pelos colaboradores batem com os dados da tabela de variáveis do líder, pois uma das características com maior variável positiva (que se encontra mais presente no líder) é protetor, então tem-se uma coerência. Outro ponto que foi apresentado foi a ausência de uma liderança mais firme, o que condiz com o percentual negativo da característica líder, evidenciada no gráfico das variáveis das características.

METODOLOGIA

Esta pesquisa conta com uma abordagem quantitativa-qualitativa (saber porque), de uma natureza aplicada por possuir uma ênfase prática na solução de problemas, em forma de um estudo de caso pois permite aprofundar o conhecimento sobre o assunto e disponibilizar recursos para novas investigações sobre o mesmo tema e, com relação aos objetivos, define-se como descritiva em

razão de que descreve as características de uma população, um fenômeno ou experiência, e é realizada junto aos aspectos da criação das perguntas que dão embasamento a pesquisa, além também de manter uma relação entre as variáveis do objeto de estudo analisado.

O recolhimento de dados foi feito através de testes escritos contendo questões abertas e fechadas, pelos quais um líder e seis colaboradores responderam. O teste designado ao líder contém 3 questões e foi respondido no dia 21/03/2020, dos colaboradores C1, C2, C3 e C4 foram respondidos no dia 18/04/2020, C5 e C6 foram respondidos no dia 15/05/2020, contendo também 3 questões. Foram respondidos de forma presencial, no próprio estabelecimento, na cidade de Restinga Sêca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tem a serventia de um relato de como os aspectos psicológicos, não só dos líderes, mas de outros indivíduos que compõem qualquer esfera social, podem influenciar em diversos planos de suas vidas, seja positivo ou negativamente.

O indíviduo que tem um determinado estereótipo, modelo de pensar ou agir tem a tendência a obedecer estas formas em tudo o que for realizar, a fazer escolhas conforme aquele modelo, e no âmbito empresarial estas duas partes estão estritamente ligadas, pois a empresa é o segundo corpo de um empresário, é como se toda a sua psicologia fosse transferida ao seu espaço de trabalho, então tudo funcionará conforme o líder funciona.

Uma forma mais funcional de lidar com estas situações é fazendo a otimização de características que são benéficas para o negócio, assim como também fazer uma análise de todo o andamento

da empresa e o que pode ser feito para alcançar uma melhor performance, o mesmo aplicando-se ao gestor.

Algumas limitações se fizeram presentes pois alguns funcionários não tinham dias devidamente acertados para comparecer ao estabelecimento, o que dificultou em partes a coleta de dados. Como ponto positivo desta pesquisa, pode ser citada a coerência de informações mesmo partindo de fontes diferentes, no sentido de que a visão clara dos funcionários sobre o líder dentro de seu estabelecimento foi muito semelhante à tudo o que lhe foi questionado, o que causou um fechamento simétrico e com proporção de todos os pontos apresentados.

REFERÊNCIAS

AJURIS. "Teoria da Decisão". **AJURIS**. Disponível em: <www.niajajuris.org.br>. Acesso em: 28/03/2022.

BRASIL ESCOLA. "Taylorismo". **Brasil Escola**. Disponível em: <www.brasilescola.uol.com.br>. Acesso em: 17/03/2022.

ESTUDO ADMINISTRAÇÃO. "Teoria da Burocracia de Max Weber – Resumo". **Estudo Administração** [2015]. Disponível em: <www.estudoadministracao.com.br>. Acesso em: 27/03/2022.

HALL, C. S.; LINDZEY, G. **Teorias da Personalidade**. São Paulo: Editora EPU, 1973.

MENEGHETTI, A. **Dicionário de Ontopsicologia**. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2012.

MENEGHETTI, A. **Manual de Ontopsicologia**. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2010.

MENEGHETTI, A. **Os jovens e a ética ôntica**. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013.

MENEGHETTI, A. **Projeto Homem**. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2011.

MENEGHETTI, A. **Psicologia Empresarial**. São Paulo: Editora FOIL, 2013b.

PORTAL GESTÃO. "Henri Fayol – pai da Teoria Clássica da Administração". **Portal Gestão** [2013]. Disponível em: <www.portal-gestao.com>. Acesso em: 25/03/2022.

REDE PSI. "Teoria da personalidade conforme Alfred Adler". **Rede Psi** [2009]. Disponível em: <www.redepsi.com.br>. Acesso em: 28/10/2022.

SCHUTZ, D. P.; SCHUTZ, S. E. **Teorias da Personalidade**. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2015a.

CAPÍTULO 2

Transtornos Mentais: Neuropsicologia e Aprendizagem

TRANSTORNOS MENTAIS: NEUROPSICOLOGIA E APRENDIZAGEM

Clinaura Maria de Lima

Discutir sobre transtornos mentais e os aspectos de aprendizagem em contexto de neuropsicologia, constitui sem dúvida, um grande desafio.

A partir desta ótica, uma indagação importante surgiu: quais seriam os aspectos interdisciplinares que sustentam as abordagens da neurociência, educacionais e neuropsicológicas, a respeito da clínica voltada para os graves prejuizos escolares, como as dificuldades de aprendizagem?

Para o estudo, utilizou-se revisão bibliográfica em que se procurou esclarecer as hipóteses:

a) Se transtornos mentais e as concepções do cérebro, provocam dificuldades de aprendizagem;

b) E de que forma a escolarização e seu processo interdisciplinar, permitem maior benefício ao educando;

c) A ausência de Avaliação psicológica interfere no processo ensino aprendizagem.

Definiu-se como objeto de estudo investigar os transtornos mentais e sua correlação com a escolarização e as dificuldades de aprendizagem em jovens adolescentes. Buscou-se aqui refletir, juntamente com diversos autores, o quanto as manifestações dos

comportamentos e sintomas de ansiedade, medo e pânico provocam prejuizos funcionais na aprendizagem dos jovens adolescentes.

A proposta de pesquisa ora desenvolvida, sob a temática transtornos mentais: neuropsicologia e aprendizagem, compõe itens de extrema complexidade, notadamente marcado por diversas nuanças e formas, representados por um contexto social, histórico, político e cultural que perpassa o cotidiano familiar, as fases do desenvolvimento e o processo ensino aprendizagem, envolvido pelo insucesso nas aprendizagens, baixo nível de produção e escolarização.

Como psicóloga, pedagoga, psicopedagoga e, recentemente, especializada em neuropsicologia me deparei com a seguinte indagação: constatam-se incriveis avanços da Neurociência que, juntamente com a Neurobiologia das emoções, muito contribui para o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem. Por que, então, não utilizar-se de tais estudos para aprimorar e avaliar os problemas de aprendizagem no âmbito escolar e clínico, proporcionando um melhor acesso à educação?

De acordo com Cosenza e Guerra (2011), a relevância atribuída à neurociência, diz respeito à mobilização de recursos cognitivos, entre eles a raiva, o medo e a ansiedade, pois podem atrapalhar o processo de ensino aprendizagem.

Logo, imagina-se a importância de educadores, psicólogos e demais profissionais, que formam equipes multidisciplinares, compreenderem, que seja fundamental, o conhecimento cientifico, a respeito das funções e estruturas cerebrais, assim como o trabalho interdisciplinar para a superação das dificuldades de aprendizagem nos mais diversos contextos de inserção de jovens adolescentes, criando também metodologias de ensino mais eficazes.

Depreende-se, então, que do ponto de vista neurobiológico, os principais circuitos e sistemas cerebrais envolvidos no processamento das emoções são: corpo amigdaloide, sistema límbico, área orbitofrontal, hipotálamo, circuito dopaminérgico (especialmente o núcleo acumbente). Sistema nervoso autônomo, os sistemas endócrinos e musculoesquelético, córtex cerebral, hipocampo e o sistema ativador reticular ascendente.

No que se refere ao sistema límbico, vários neurocientistas consideram que ele é o grande centro modulador das emoções (LENT, 2010; VIVAN, 2012; TERUEL; 2013; GIL, 2014; KANDEL *et al*., 2014; OLIVEIRA; PEREIRA; VOLCHAN, 2016), sendo conceituadado como o "[...] conjunto de estruturas corticais e subcorticais interligadas morfologicamente e funcionalmente, relacionadas com as emoções e a memória" (MACHADO; HAERTEL, 2014, p. 263).

Sabe-se que excelentes instrumentos neuropsicológicos, além de várias estratégias metodológicas, vêm sendo aplicados às solicitações de insucesso escolar, imbricadas ao processo de aprendizagem e aos graves prejuizos escolares, em especial, em jovens adolescentes portadores de transtornos mentais.

É nesse contexto que surgiu a questão do estudo: quais seriam os aspectos interdisciplinares que sustentam as abordagens da neurociência, educacionais e neuropsicológicas, a respeito da clinica voltada para os graves prejuizos escolares, como as dificuldades de aprendizagem? E as hipóteses:

a) Se transtornos mentais e as concepções do cérebro, provocam dificuldades de aprendizagem?

b) E de que forma o processo de escolarização e a interdisciplinaridade, permitem maior beneficio ao educando;

c) A ausência de Avaliação psicológica interfere no processo ensino aprendizagem?

Em resposta à questão e em busca de esclarecimento das hipóteses, o estudo é teórico-bibliográfico, marcado pelo olhar epistemológico interdisciplinar da neurociência e da neuropsicologia. Nessa perspectiva, o escopo da pesquisa é de contribuir com novos estudos e possibilidades de *uma plausível clínica neuropsicológica para a superação de problemática* psíquica da contemporaneidade.

Percebe-se o psiquismo como uma emergência do corpo e com ele a cognição, Rouco (2020) e Soussumi (2015; 2020) observam que não se pode falar em domínio psíquico sobre o corpo sem um trabalho integrado corpo/psíquico com vistas à sobrevivência do sujeito.

Tal perspectiva, segundo Guerra: Leonor (2011) propõe a integração de saberes e corrobora a melhor compreensão dos mecanismos afetivos, vinculares, envolvidos na vida cotidiana e na prática clínica, ações de acolhimento ao sofrimento psíquico humano. Por outro lado, ainda na linha de pensamento de Guerra: Leonor (2011),

> Educar é proporcionar oportunidades e orientação para aprendizagem, para aquisição de novos comportamentos. Comportamentos resultam da atividade cerebral. O cérebro, portanto, é o órgão da aprendizagem. As descobertas das neurociências estão esclarecendo alguns dos mecanismos cerebrais responsáveis por funções mentais importantes na aprendizagem. No entanto, a aplicação desse conhecimento no contexto educacional tem limitações. As neurociências não propõem uma nova pedagogia, mas fundamentam a prática pedagógica

> que já se realiza, demonstrando que estratégias pedagógicas, que respeitam a forma como o cérebro funciona, tendem a ser mais eficientes. Conhecer a aprendizagem numa perspectiva neurobiológica pode auxiliar educadores, professores e pais, a compreender alguns aspectos das dificuldades para aprendizagem e inspirar práticas educacionais, mas não possibilita a prescrição de receitas para a solução dos problemas da educação. Aprendizagem não depende apenas do funcionamento cerebral (GUERRA, 2011).

Contudo, ainda nesta linha da aprendizagem e do contexto escolar, Muniz (2012) ressalta que gestos de confiança, apoio e carinho também são elementos essenciais na relação entre o professor e o aluno (ex: um sorriso, um reconhecimento acompanhado de um toque afetuoso ou um abraço), o contato pele com pele possibilita a transmissão de mensagens positivas em um feedback, considerado o maior transmissor do estado emocional.

Portanto, na produção desse artigo, o entendimento é de considerar nessa visão de abordagem interdisciplinar, que se justifica pela discussão e recorte com o contexto educacional, delimitando as ações e imbricações dos transtornos mentais e suas implicações para o processo de aprendizagem, ao invés de lidar com a transdisciplinaridade, que permite um contexto mais amplo, que neste presente estudo não contempla o objeto em foco.

Por outro lado, se as neurociências explicam a materialidade neural do pensamento, a neuropsicologia, por sua vez, propõe o estudo da cognição, que permite uma aferição pontual das habilidades e dificuldades de um individuo, além de possibilitar a interface entre a pscologia e neuropsicologia, com vistas a um processo de intervenção (SEABRA, 2011).

Embora seja fato, à luz dos esclarecimentos de COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. (2011) que apontam importantes contribuições das neurociências que fundamentam a prática educacional (KOLB; WHISHAW, 2002; KOIZUMI, 2004; BLAKEMORE; FRITH, 2005; HERCULANO-HOUZEL, 2005; ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006; BLAKE; GARDNER, 2007; CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA DOS ESTADOS UNIDOS, 2007).

O presente artigo não esgota em sua discussão, contornos frágeis ou confusos, a respeito de temas emblemáticos como transtornos mentais, ansiedade e depressão em contexto de aprendizagem. Assim, trabalha-se com autores como (CAPOVILLA, 2016; SEABRA, 2011; GUERRA, 2011; BRANDÃO, 2014) entre outros que, em suas pesquisas, discutem interlocuções que acercam as emoções, cognição, afetos e plasticidade cerebral.

O contato com este estudo, portanto, possibilitou enxergar o emaranhado de dificuldades pedagógicas, emocionais e sociais a que os indivíduos estão expostos, ao mesmo tempo em que requerem um esclarecimento, atitudes e inovações sob um novo olhar das ciências psicológicas e educacionais, além de contar com as importantes contribuições da neurociência e da neuropsicologia.

No que diz respeito ao processo de escolarização e aprendizagem. Isso provocou um desejo irresistível em trabalhar essas questões neurobiológicas e, ao mesmo tempo, estudar, pesquisar e aprofundar a respeito dos transtornos mentais e os graves prejuízos escolares.

Procurou-se organizar o texto da seguinte forma: no primeiro eixo, discute-se transtornos mentais e adolescência, correlações de sintomas e comportamentos a respeito do funcionamento da cognição e do desempenho escolar. No segundo eixo, discute-se o

processo de aprendizagem humana e as dificuldades de aprendizagem.

Também busca-se esclarecer o contexto familiar e o adoecimento mental, a extensão do adoecimento e a sobrecarga sobre o sujeito em terapia, que vivencia o insucesso escolar e o sofrimento psiquico.

TRANSTORNOS MENTAIS E ADOLESCÊNCIA

O processo de aprendizagem humana

Pouco tem se discutido, a respeito dos transtornos mentais, em especial na adolescência. O assunto torna-se mais confuso, quando estão envolvidos aspectos da aprendizagem e escolarização, isso porque o significado da palavra transtorno mental esta "envolto" em um estigma de loucura e insanidade, ao mesmo tempo, em que, o próprio contexto escolar, mostra-se impotente, "apavorado" frente aos desafios para trabalhar a interdisciplinaridade dos saberes, diante de uma avaliação neuropsicológica, ou mesmo de um diagnóstico psicológico, que aponta transtorno mental, em pessoas tão jovens.

Discorrer a respeito de transtorno mental não é uma tarefa fácil; permeada de rótulos e complexidades, a literatura sempre lidou com dificuldades em esclarecer, com objetividade, sobre o conceito de transtorno mental. Sabe-se que a história da loucura, assim como os pressupostos teóricos, metodológicos, além da trajetoria da psiquiatria com a saúde mental, deixou marcas profundas, tanto nas instituições.

Quanto na sociedade, assim também na identidade humana, daquelas pessoas que desenvolveram estes transtornos e que

conviveram de perto com o isolamento e a hospitalização, internação em manicômios, de forma interminável. Todos esses percalços contribuíram para a formação de uma cultura bastante torturante, ameaçadora e discriminatória, que se arrasta ao longo do tempo.

Quebrar todos esses paradigmas e ranços dos tratamentos e percepções, a respeito do transtorno mental, tem sido um desafio da neurociência e principalmente das ciências psicológicas. Percebe-se um esforço muito grande da psiquiatria em modernizar seus métodos e técnicas, inovando, com um outro olhar, o tratamento dos transtornos mentais.

No Brasil, a Câmara Federal aprovou em 17.03.09, em caráter conclusivo, o Projeto de Lei 6013/01, do deputado Jutahy Junior (PSDB-BA), que conceitua transtorno mental, padroniza a denominação de enfermidade psíquica em geral e assegura aos portadores desta patologia o direito a um diagnóstico conclusivo, conforme classificação internacional. O projeto determina que "transtorno mental" é o termo adequado para designar o gênero enfermidade mental, e substitui termos como "alienação mental" e outros equivalentes retirados.

É de suma importância o conhecimento sobre o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua 5.ª edição ou *DSM*-V feito pela Associação Americana de psiquiatria para definir como é realizado o diagnóstico de transtornos mentais. Esta escala é utilizada pelos profissionais da saúde, entre eles: médicos, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. Essa versão DSM-V é a mais recente.

O conhecimento desse manual é imprescindivel para lidar com as ações de avaliação e diagnóstico. Dessa forma, compreende-se a necessidade de informações, a respeito deste manual. O advento do DSM-V, lançado em 2013, após exaustiva pesquisa, em seus 12 anos de estudo, conseguiu garantir uma nova classificação mais

estrutural sob os novos olhares da psiquiatria, que embasada para a aplicação da pesquisa, procura apontar uma reflexão mais estrutural sobre a classificação dos transtornos rompendo com o modelo multiaxial, introduzido na terceira edição do manual.

O que significa transtorno mental? A literatura destaca diversos conceitos e definições, com finalidade de simplificar, o significado conceitual a respeito dos transtornos e apresenta a seguinte definição: De acordo com o Dr. Osvaldo Lopes do Amaral Diretor Clínico do INEF - Instituto de Estudos e Orientação da Família:

> Transtornos mentais são alterações do funcionamento da mente que prejudicam o desempenho da pessoa na vida familiar, na vida social, na vida pessoal, no trabalho, nos estudos, na compreensão de si e dos outros, na possibilidade de autocrítica, na tolerância aos problemas e na possibilidade de ter prazer na vida em geral (2003:01).

Ainda segundo este mesmo autor, os transtornos provocam sintomas, tais como desconforto emocional, distúrbio de conduta e enfraquecimento da memória. Algumas vezes, doenças em outras partes do corpo afetam a mente; outras vezes, desconfortos, escondidos no fundo da mente, podem desencadear outras doenças do corpo ou produzir sintomas somáticos.

De acordo com REY (1999: 23-24):

> […] doença mental é um termo geral para os distúrbios da mente, afetividade, percepção e comportamento, com manifesta incapacidade resultante dessas perturbações percebidas tanto pelo paciente como pelos seus próximos.

Alguns exemplos de doenças, ou transtornos mentais podem ser destacados, conforme Dalgalarrondo (2008) em: Neurose - termo geral para transtornos psíquicos, sem grave ruptura com a realidade, em que não se evidenciam lesões orgânicas. A neurose é caracterizada por um comportamento anormal, podendo revestir formas múltiplas. A neurose perturba a afetividade, mas não a atividade intelectual.

Psicose - Termo geral para transtornos mentais graves, marcados por flagrante ruptura com a realidade, alterando a percepção e a compreensão da realidade, desorganizando o comportamento afetivo e social, sem que os pacientes tenham, em geral, consciência do caráter patológico de tais fatos.

Esquizofrenia - Grupo de afecções mentais crônicas, de causa desconhecida, que constituem o tipo mais frequente de psicose e cujo quadro clínico é marcado por distorções características do pensamento (delírios) e da percepção (alucinações), assim como por afetos inapropriados ou embotados.

Os transtornos mentais, em geral, resultam da soma de muitos fatores, tais como: Alterações no funcionamento do cérebro; - Fatores genéticos; - Fatores da própria personalidade do indivíduo; - Condições de educação; - Ação de um grande número de estresses; - Agressões de ordem física e psicológica;

Perdas, decepções, frustrações e sofrimentos físicos e psíquicos que perturbam o equilíbrio emocional. Qualquer ser humano, ao longo de sua vida, poderá ser acometido de desequilíbrio mais ou menos profundos e, dependendo da intensidade do seu sofrimento e de suas condições mentais básicas, poderá ser um transtorno mental mais grave ou menos grave, mais recuperável ou menos recuperável, mais passageiro ou mais permanente (AMARAL, 2011, p. 02).

A literatura salienta que o custo social dos transtornos mentais é bastante elevado em diversos setores da vida; além do sofrimento humano, afeta de forma profunda, aspectos profissionais, relacionamentos interpessoais tornam-se conturbados, conflitos familiares acirrados, provocando um adoecimento extendido a outros membros, entre outras devastações.

Tantos outros transtornos estão estruturados e notificados na escala do DSM-V - as fobias, ansiedade, além dos transtornos depressivos. De maneira mais objetiva, neste estudo, um breve destaque para as questões da depressão e ansiedade, como adoecimento que acarreta um prejuizo significativo no processo de escolarização e aprendizagem, especialmente quando não é identificado e avaliado, em tempo habil.

As informações e análises que permearam a história escolar de jovens e adolescentes mostram um retrato do desamparo que muitos deles vivenciam em seu cotidiano, em seus diversos espaços de insersão. O capítulo dos Transtornos Depressivos ganhou novos diagnósticos no DSM-V, levantando discussões sobre a 'patologização' de reações normais e a superestimativa do número de casos de depressão, especialmente em adolescente e jovens.

O termo depressão tem origem no latim *depressus*, ato de deprimir-se. Segundo Teodoro (2010), a depressão é classificada como transtorno mental, que envolve uma complexa interação entre fatores orgânicos, psicológicos e ambientais. São comuns na depressão sintomas de angústia, rebaixamento de humor, perda de interesse, apatia, choro persistente, sentimento de impotência, perda de prazer e energia frente à vida. De acordo com Barbosa, Macedo e Silveira (2011), a ideação suicida também é um sintoma da depressão.

O psiquiatra Rafael Teixeira de Souza, em seu capitulo I página 4, do livro Depressão guia prático editora Manole,2020 teceu

importantes contribuições a respeito da genética da depressão, quando descreve as interações gene-ambiente e as influências das alterações de regulação epigenética. Discorre sobre o eixo hipotálamo-pituitária (hipofise)-Adrenal (eixo HPA).

O eixo HPA é central no modelo neurobiológico que busca entender as consequências do trauma precoce e sua associação com a depressão, ao mesmo tempo em que explica a hiperatividade do eixo HPA e sua relação biologica entre depressão e as condições médicas como doenças cardiovasculares, hipertensão arterial sistêmica, alzheimer, obesidade, entre outros.

Argumenta ainda, sobre as alterações inflamatorias e do eixo HPA, o quanto influenciam o cérebro em nivel celular, na neuroplasticidade e neurogenese (processo de formação de novos neurônios). Mesmo considerando improvavel a morte neural nos quadros depressivos, as evidências sugerem que haja perdas de sinapse ou “apoptose sinaptica”.

Em relação ao transtorno de anisiedade, Graeff (2014) argumenta que os critérios e classificações das doenças mentais foram, por longo tempo, subjetivos, o que levava à discordância entre os clínicos e, sobretudo, dificultava a pesquisa científica.

Por esse motivo, foram adotados critérios operacionais padronizados, que fundamentaram o atual código Internacional de doencas (CID), assim como o DSM, largamente usados em estudos clínicos. A etiologia deste transtorno aponta para a prevalência entre predisposição e ambiente. Enfatiza ainda, que é dificil traçar uma linha divisória entre a ansiedade normal, adaptativa e a patológica. Considera-se, portanto, ansiedade patológica o formato excessivo, persistente, desproporcional ao evento provocador, que determina sofrimento significativo prejudicando o funcionamento social e ocupacional.

Em relação ao tratamento destes transtornos, o suporte com o uso da Saúde Mental se justifica, assim, por ser uma área de conhecimento que, mais do que diagnosticar e tratar, liga-se à prevenção e promoção de saúde, preocupando-se em reabilitar e reincluir o paciente em seu contexto social. Dessa forma é pertinente descrever sobre a dolescencia e o adolescer a fim de contribuir para maiores esclarecimentos sobre o contexto da avaliação neuropsicologia e suas contribuições com o processo de aprendizagem e escolarização.

Antes de adentrar em contexto das narrativas sobre o que significa adolescência, vislumbram-se importantes contribuições para o leitor, em especial para o entendimento das discussões aqui tratadas, a respeito deste processo de escolarização afetado pelos transtornos mentais, em período de adolescência.

Para tanto, ressalta-se que a adolescência é marcada por muita vulnerabilidade e busca de novas referências no mundo extrafamiliar. Sudbrack *et al.* (2003, p. 51) são muitas as adolescências, algumas intermináveis, outras muito curtas. Compreende-se, a partir desta citação, que a adolescencia é um periodo de busca de afirmação diferenciação e identidade.

A adolescência pode ser entendida como a fase de desenvolvimento que ocorre entre a infância e a vida adulta. Mudanças significativas ocorrem neste período, tanto físicas, psicológicas, cognitivas e socioculturais, sendo considerado, por alguns autores, como período esperado de crise (CARTER; MCGOLDRICK, 2001).

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2014), destaca que o período da adolescência está localizado dos 10 aos 19 anos de idade, sendo subdividido em fase inicial (dos 10 aos 14 anos) e fase final (dos 15 aos 19 anos).

Entretanto, para além das idades, o conceito de adolescência se transforma com as mudanças da sociedade em um interjogo entre a evolução na estrutura do pensamento, na forma como o indivíduo compreende seu contexto social, em meio às pressões advindas deste mesmo contexto.

O processo de individuação, que ocorre desde o nascimento até o falecimento, se intensifica no período da adolescência. Com isso, são esperados o questionamento dos valores provenientes da família de origem e a busca por outras referências. Esse movimento se dá, normalmente, através dos pares, sendo importantíssimas nesse período as relações sociais de amizade (BOHOSLAVSKY, 2007; LEVY, 2013).

É comum o adolescente não se separar dos amigos mais próximos, se afetando de forma profunda pelos valores e julgamentos dos colegas. Esse processo é chamado de uniformidade e traz segurança ao adolescente (BRASIL, 2017). Nesta perspectiva de retratar aspectos relevantes da adolescência, o item seguinte, que aborda o processo de aprendizagem humana, de certa forma, está correlacionado com as manifestações vivenciadas no espaço escolar, familiar e demais contextos experimentados por jovens adolescentes**.**

Como vem nos mostrando a literatura, esses adolescentes naufragam de forma assustadora, em suas interlocuções, agregando, cada vez mais comorbidades em seu quadro de transtorno de ansiedade.

Considerando, portanto, que o cérebro do adolescente ainda está em desenvolvimento, principalmente na chamada área pré-frontal, parte mais anterior do lobo frontal que é envolvida com as funções executivas, ou seja, com a elaboração das estratégias de comportamento para solução de problemas e auto-regulação do comportamento (HERCULANO-HOUZEL, 2005).

Importantes considerações a respeito da memória e da regulação das emoções relacionadas ao medo, ansiedade, raiva, prazer, mantêm conexões com neurônios de áreas importantes para formação de memórias. Aprendemos aquilo que nos emociona.

O Processo de Aprendizagem Humana.

Falar sobre a aprendizagem humana me deixa fascinada e desperta também uma vontade de expressar tudo aquilo que a imaginação pode traduzir. De que forma, esse processo, tão mágico e, ao mesmo tempo enigmático, pode ser registrado, vivenciado? A literatura costuma enfatizar que aprendizagem é um processo, troca de experiências, que necessita de criatividade, que precisa ser facilitada.

Costumo imaginar aprendizagem, como algo que perpassa o tempo, espaço, lugar, cognição, as relações interpessoais e intergrupais; ultrapassa os muros da escola e suas formalidades, para atingir um lugar inimaginável, a fim de alcançar prazer, desejo, paixão, satisfação, transformação, uma mudança que nos leva a plenitude.

> Sempre fico imaginando, mesmo com todos os esclarecimentos e informações das ciências neurológicas e neurocognitivas, esse espetáculo de atos e acontecimentos que permeiam a mente humana e parecem esconder algo, que irá nos surpreender, a qualquer momento, ou seja, estejamos preparados para novas descobertas (LIMA, 2021).

O homem interage, desde o nascimento, com seu ambiente, por meio dos mais variados comportamentos. Ao longo de nossas

vidas, adquirimos comportamentos, que comumente são chamados de aprendizagem. Aprender é uma característica intrínseca do ser humano, essencial para sua sobrevivência (KOLB; WHISHAW, 2002).

O mais natural é dizer-se que alguém aprende quando adquire atitudes, habilidades, conhecimentos e competências para se adaptar a novas situações, para resolver problemas, para realizar tarefas diárias importantes para a sobrevivência e para implementar estratégias em busca de saúde, de realização pessoal e em sociedade, de melhor qualidade de vida, buscando viver bem e em paz.

Dessa forma, pode-se inferir que o papel da educação é proporcionar o desenvolvimento de novos comportamentos num indivíduo, oferecendo-lhe recursos que lhe permitam transformar sua prática e o mundo em que vive. Para além do espaço escolar, a aprendizagem, por sua vez, requer várias funções mentais como atenção, memória, percepção, emoção, função executiva, entre outras.

Depende, portanto, do cérebro. Se a aprendizagem depente do bom funcionamento das funções cerebrais, do ambiente e também de recursos metodológicos, importantes indagações podem ser traçadas, a partir da revisão da literatura quando aponta a respeito das alterações eixo hipotalamo-pituitária (hipofise)-Adrenal (eixo HPA) em portadores de trantornos mentais.

Desta forma, há de se trabalhar o processo ensino aprendizagem de maneira especifica, interdisciplinar, lúdica, com recursos e protocolos que facilitem o aprendizado de forma prazerosa. Além disso, enfatiza-se a grande importância dos recursos multissensoriais, para ativação de múltiplas redes neurais que estabelecerão associação entre si.

O uso da palavra aprendizagem, ao longo do tempo parece ter se desgastado, assim também permaneceu colado ao contexto

escolar e/ou pelo menos a um sentido de lugar e espaço fisico formal. É bem verdade, que o advento da revolução digital e das tecnologias on-line, provocou uma desestabilidade nos conceitos e nas novas modalidades do processo ensino aprendizagem. Desta forma, a neuropsicologia, como uma ciência atuante e inovadora muito contribuirá para dismistificar velhos hábitos e paradigmas, assim como crenças arraigadas, ao longo dos séculos.

O contexto do processo de aprendizagem humana, especificamente na análise da presente pesquisa, procurou traçar uma reflexão a respeito das atitudes, omissões, assim como escassos investimentos sobre os prejuizos provocados na escolarização, que em suas manifestações de ansiedade, pânico, insucessos e baixa produtividade de desempenho escolar, não conseguiu superar suas limitações.

Grande parte das instituições educacionais permaneceu com o mesmo modelo tradicional e engessado, centralizando a culpa no educando. A familia, por sua vez, sente-se impotente e aprisionada na cobrança de que a responsabilidade é muito maior da escola. Diante de tal realidade necessário se faz que sejam destacados o importante papel da neurociência e da neuropsicologia.

O cérebro é considerado o órgão da aprendizagem. Para tanto, torna-se muito importante que as estratégias pedagógicas utilizadas por educadores no processo ensino-aprendizagem, possam servir de estimulos, que produzem a reorganização do SN em desenvolvimento, resultando em mudanças comportamentais.

Dioturnamente, atores sociais como pais, educadores, professores e educadores, atuam como agentes nas mudanças neurobiológicas que levam à aprendizagem, embora conheçam muito pouco sobre como o cérebro funciona (SCALDAFERRI; GUERRA, 2002; COCH; ANSARI, 2009).

Dessa forma, Lima (2017) corrobora com informações pertinentes quando aponta a complexidade do contexto das dificuldades pedagógicas e de aprendizagem, que permeiam o cenário da educação brasileira, a falta de clareza, assim como a confusão de sentido e de ideias, que tornam cada vez mais prejudicadas as ações de intervenções e as aquisições do processo ensino aprendizagem de maneira prazerosa e eficaz.

Brandão (2014), em seu livro neurobiologia dos transtornos mentais, capitulo V, aborda, com propriedade, sobre os transtornos de ansiedade e destaca as principais diferenças entre medo e ansiedade. Argumenta, ainda, a respeito das alterações hormonais, principalmente a ativação do eixo hipotálamo-pituitária-adrenal (HPA).

É difícil traçar uma linha divisória entre ansiedade normal, adaptativa e a patológica, afirma Brandão. Os níveis de vigilância e eficiência de desempenho de tarefas intelectuais podem alterar a qualidade das relações interpessoais, prejudicando o funcionamento social e ocupacional. O estudo aprofundado a respeito dos diferentes graus de determinação genética da ansiedade, muito pode contribuir para esclarecer evidências de transmissão familiar em relação às fobias e à ansiedade.

Antes de apontar as contribuições da neuropsicologia, importante situar o conceito desta ciência que é por definição interdisciplinar e constitui-se como um campo de trabalho e investigação de várias áreas do conhecimento e de atuação profissional, que se interessam pelas relações entre funções mentais e sistema nervoso central, dentro de um universo mais amplo.

Denominado Neurociências, que, em sua origem, busca uma estreita relação entre os processos mentais e o funcionamento cerebral, utilizando conhecimento das neurociências, que elucidam a estrutura e o funcionamento cerebral, e da psicologia, que expõe a

organização das operações mentais e do comportamento (SERON, 1982). Enquanto ciência, a neuropsicologia se ocupa das relações cérebro/funções cognitivas, ou seja, das funções cognitivas e suas bases biológicas (RODRIGUES, 1993).

A literatura é bastante rica e ampla ao trazer à tona diversos contextos de definições a respeito da função e do conceito da neuropsicologia. Para tanto, define-se também como uma ciência dedicada a estudar a expressão comportamental, emocional e social das disfunções cerebrais (LEZAK *et al*., 2004), os déficits em funções superiores produzidos por alterações cerebrais (BARBIZET; DUIZABO, 1985), as inter-relações entre cérebro e comportamento, cérebro e funções cognitivas (LURIA, 1966) e, de forma mais ampla, as relações entre cérebro e comportamento humano (BENTON,1971).

Pode-se evidenciar as contribuições da neuropsicologia nos seguintes pontos: estudo, observação, análise clínica, em especial, nas funções que são inseridas e estudadas de forma aprofundada, tais quais: atenção, percepção, orientação auto-psíquica, temporal e espacial, linguagem oral e escrita, memória, aprendizagem, funções motoras, praxias raciocínio, cálculos e funções executivas.

A avaliação neuropsicológica apresenta como objetivo investigar as funções cognitivas por meio de instrumentos, protocolos, testes e escalas aprovados por estudos científicos internacionais. Nela, o profissional é capaz de avaliar o desempenho das habilidades do paciente em diversas áreas, tais como: raciocínio, memória, atenção, percepção, abstração, aprendizagem, processamento da informação, afeto, habilidades motoras e executivas.

Seabra e Capovilla (2009), argumentam a referência da neuropsicologia, como uma ciência que busca relacionar a atividade do sistema nervoso o funcionamento psicológico, tanto em

condições normais, quanto em condições patológicas, o que inclui o estudo do desenvolvimento e dos distúrbios cognitivos, emocionais e de personalidade.

Estes mesmos autores e outros (CAMARAZZA; COLTHEART, 2006) apresentam informações a respeito da neuropsicologia cognitiva e sua importância frente aos transtornos de aprendizagem, padrões de desempenho atípico, em população afetada por lesões diversas.

Estabelecem também uma distinção especifica a respeito das contribuições desta área sobre disfunções neurológicas e distúrbios do desenvolvimento, porém, não coadunam com a ideia da neuropsicologia cognitiva ser uma subárea da psicologia, uma vez que esta postura poderia limitar o avanço do conhecimento da área, promovendo seu isolamento face ao desenvolvimento da neurociência (MACGEER, 2007).

A cognição humana é multidimensional, conforme citado por (FONSECA; PRANDO; CARDOSO, 2016) formada por diversas funções cognitivas tais como atenção, memoria, linguagem, percepção, funções executivas entre outras.

É por meio dessas diversas funções que as informações disponíveis no mundo são percebidas, assimiladas, processadas e, da mesma forma, são modificadas e reorganizadas. Existe um princípio da modularidade, as cognições processam informações especificas, porém existe um inter-relação entre elas. É possível identificar, portanto, que o sistema cognitivo realiza, constantemente, a síntese declarativa das experiências acessível à representação consciente.

Neste conjunto de informações é importante compreender o conceito e a importância das funções executivas, que podem ser entendidas como um conjunto de funções demandadas em situações que exigem controle de atenção, planejamento e metas e um comportamento intencional e direcionado à realização de objetivos.

Esse conjunto de funções é necessário para que o indivíduo possa apresentar comportamentos complexos e encadeado sistematicamente, tanto em contexto de interação social, quanto em situações cognitivas complexas. As FE têm um papel importante em integrar e gerenciar as diferentes funções neuropsicológicas.

No contexto de aprendizagem humana, descreve-se a respeito da chega da escolarização, bem como seu conceito e vigência de significado até os dias atuais. A literatura aponta que a escolarização no Brasil teve seu início a partir de 1549, com a chegada dos jesuítas para a catequização dos índios à fé católica, conforme a história da educação brasileira nos apresenta. O objetivo de catequizar e instituir uma nova cultura aos indigenas foi conhecido como alfabetização pela fé.

Sabe-se que muitas foram as mudanças em relação a escolarização brasileira. Nesse sentido, Johann (2008) destaca a continuidade de profundas discriminações, preconceitos, desigualdades sociais, formação e reprodução de uma cultura religiosa cristã bastante rígida.

Alguns dos fatos históricos que exemplificam o desenvolvimento dessa cultura de desigualdades caracterizam-se pela meritocracia e através da criação das primeiras escolas, franqueadas apenas para homens brancos que faziam parte da elite brasileira. Somente após muito tempo houve o início da educação escolar de mulheres, mestiços, negros e trabalhadores. Ainda em relação ao processo de escolarização, Bossa (2002) refere que:

> […] a escola, que deveria formar jovens capazes de analisar criticamente a realidade, a fim de perceber como agir no sentido de transformá-la e, ao mesmo tempo, preservar as conquistas sociais, contribui para

> perpetuar injustiças sociais que sempre fizeram parte da história do povo brasileiro.
>
> É curioso observar o modo como os educadores, sentindo-se oprimidos pelo sistema, acabam por reproduzir essa opressão na relação com os alunos (BOSSA, 2002, p. 190).

Neste sentido, sobre o processo de escolarização, Arrayo (1992) argumenta que:

> […] a escola enquanto instituição – não enquanto boas vontades de seus mestres – mantém a mesma ossatura rígida e excludente já faz um século. Continua aquela estrutura piramidal, preocupada apenas com o domínio seriado e disciplinar de um conjunto de habilidades e saberes.
>
> A ultrapassagem de domínios preestabelecidos em cada disciplina e em cada série é precondição para a manutenção ou a perda irrecuperável do direito a uma experiência sociocultural formadora (ARROYO, 1992, p. 47).

Depreende-se a importância da compreensão sobre o sentido da aprendizagem humana, em especial no espaço escolar, assim como a necessidade fundamental da avaliação psicologia e neuropsicologica para a condução do processo de intervenção e reabilitação.

Neste sentido, o item a seguir indaga a construção e o desenvolvimento dos transtornos mentais na convivência do ambiente familiar.

Ambiente Familiar e o Contexo das Aprendizagens

A família é uma instituição social que sofre modificações ao longo do tempo, sendo que, historicamente, se observam várias formas de relações familiares (PRADO, 1981; NARVAZ; KOLLER, 2006). Podemos afirmar ainda, baseando-nos em Prado (1981), Narvaz e Koller (2006) que uma família se constitui por relações expressas diferentemente de acordo com o tempo, o lugar e os papéis que cada um desempenha.

A convivência familiar, em ambiente marcado por adoecimento mental de um dos genitores requer atenção especial e uma condução sobre os aspectos de saúde mental, no que tange à prevenção, ao cuidado e autocuidado de cada membro nas fases do biociclo familiar, que pode se caracterizar pela "passagem" e o "cumprimento" de tarefas específicas ao longo do desenvolvimento humano e das vivências relacionais familiares.

Os critérios que as definem compreendem alguns marcos nodais, como: idade do filho mais velho, idade dos pais, tempo de união de um casal, entre outros. Ao mesmo tempo em que a passagem destes estágios, se constitui num desafio vital, no sentido de ameaçar a dinâmica da família, por outro lado, permite o desenvolvimento e a autonomia de seus membros (CERVENY, 1997).

Importante observar a citação da OMS - Organização mundial de saúde no Brasil, estimativas (OMS, 2000) apontam que haverá cerca de 34 milhões de idosos em 2025, com predominância para a faixa etária acima de 80 anos. Além disso, em 2050, estima-se que o percentual de pessoas acima de 60 anos corresponderá a cerca de 30% da população do país (IBGE, 2008), de modo que o número de idosos no Brasil já é um dos maiores do mundo.

Compreendendo a velhice como uma condição subjetiva, multidimensional, heterogênea, e que varia de indivíduo para indivíduo, uma vez que tais variações são dependentes de vários fatores como estilo de vida, condições socioeconômicas, doenças crônicas entre outras.

Notadamente, no que diz respeito aos transtornos especificos de aprendizagem, os mesmos deixaram de ser subdivididos em transtornos de leitura, cálculo, escrita e outros, especialmente pelo fato de que indivíduos com esses transtornos, frequentemente, apresentam déficits em mais de uma esfera de aprendizagem. Dessa forma, uma indagação provocada no contexto deste estudo. Transtornos mentais, provocam dificuldades de aprendizagem?

Acredita-se, de acordo com a literatura já descrita neste artigo, que dificuldades de aprendizagem se compõem de diversos fatores: orgânicos, ambientais, fisicos e neurobiologicos; portanto, não existe um único fator que seja determinante. A ausência de avaliação psicológica interfere no processo ensino aprendizagem?

Percebe-se como é de fundamental importancia a investigação apurada de diagnóstico clínico para nortear o processo de intervenção, assim como ações psicoeducacionais, que servirão para orientar a rotina, tanto familiar quanto instrucional do sujeito na clínica. A avaliação psicológica é um procedimento rico, dinâmico que traduz elementos inconscientes, que muitos contribuirão para a superação das dificuldades e do adoecimento psíquico.

O procedimento técnico da avaliação psicológica refere-se aos instrumentos, bem como as consequências éticas de suas aplicações. Implica elaboração e escolha de instrumentos, aplicação e resultados. É um equivoco visualizá-la somente como geradora de um produto (PELLINI; LEME, 2011). Portanto, a avaliação psicológica é recorrente em vários contextos desde a academia, se estendendo para a prática profissional.

Para tanto, o psicólogo deve se utilizar de estratégias de avaliação psicológica com objetivos bem definidos para encontrar respostas às questões propostas, com vistas à soluções de problemas, (CUNHA, 2002). Cabe salientar que a ausência da avaliação psicologica, enquanto constructo de excelência para a apuração dos fenomenos psíquicos, neste processo do "conhecer-se" e "perceber-se", irá impactar diretamente no retardo das ações de intervenção, assim como no resultado do processo ensino aprendizagem provocando instabilidade, insegurança e incerteza, quanto a aplicação de práticas educativas e terapeuticas, pelos profissionais, ressoando logicamente nos sujeitos envolvidos.

Outros fatores também influenciam a aprendizagem (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006). Estes autores destacam importantes informações que permeiam o ambiente escolar e as intervenções e que, quase sempre, são desprezadas. Pode-se citar:

a) Aprendizes privados de material escolar adequado;

b) de ambiente para estudo em casa;

c) de acesso a livros e jornais, de incentivo ou estímulo dos pais e/ou dos professores;

d) pouco expostos a experiências sensoriais, perceptuais, motoras, motivacionais e emocionais, essenciais ao funcionamento e reorganização do SN, podem ter dificuldades para a aprendizagem, embora não sejam portadores de alterações cerebrais. Transtornos psiquiátricos, como o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e depressão, que demandam orientação médica e tratamento, podem dificultar a aprendizagem.

Neste contexto da clinica com pacientes com demanda de transtornos mentais e prejuizos escolares, marcados por reprovações

e problemas adaptativos, afetivo-relacionais, agressividade, medo, pânico, entre outros comportamentos, constituem verdadeiros desafios, tanto para o contexto escolar, que precisa apresentar o conhecimento em um formato que o cérebro aprenda melhor, promovendo possibilidade de discussão, sem ameaça, assim como o espaço de escuta terapeutica que precisa abrir-se em possibilidades de resignificação, realizando uma interseção entre as ciências acerca das patologias e das angústias do não-aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou discutir, à luz dos pressupostos da neuropsicologia e da neurociência, os transtornos mentais e sua correlação com a escolarização e as dificuldades de aprendizagem em jovens adolescentes.

Após exaustivas leituras de livros, artigos, revistas, ensaios, e-books e plataformas virtuais, entre outros, o resultado da pesquisa constatou a complexidade de informações, sintomas e características que envolvem os transtornos mentais, assim como as principais dificuldades de engajamento científico e estrutural, para o planejamento das intervenções educacionais, terapêuticas, familiares, sociais e emocionais, diante do processo de escolarização e das dificuldades de aprendizagem.

As narrações e interlocuções formaram um recorte interdisciplinar nos diversos contextos de inserção de jovens adolescentes procurando abarcar as necessidades mais urgentes dos prejuízos emocionais e de aprendizagem. A pesquisa sobre esta temática precisa ser aprofundada, a fim de que a complexidade e o "pavor" que permeia o referencial desta abordagem sobre os

transtornos mentais, possam ser superadas em benefício do sucesso escolar e do bem-estar dos jovens adolescentes.

O conhecimento neurobiológico e da neurociência, cada vez mais abrangente e dinâmico, tem se tornado imprescindivel ao contexto de vivência do cotidiano humano. As contribuições da neurociência, para fundamentar a prática educacional, passou a ser uma exigência da contemporaneidade, em especial para compreender o processo das dificuldades de aprendizagem, além de inovar as práticas educativas no que diz respeito a aplicação dos recursos multisensoriais e metodológicos, assim como as intervenções terapeuticas.

Dessa forma, imagina-se a necessidade de uma reflexão sobre as possibilidades e desafios do diálogo entre a neurociência e a educação. Tais interlocuções podem trazer avanços significativos para ambas as áreas, uma vez que conhecer como o cérebro funciona pode ajudar a facilitar a via de acesso ao entendimento pedagógico das relações de aprendizagem.

A evolução da Neuropsicologia tem como base a rota histórica dos estudos do comportamento e do cérebro. Nesta perspectiva pode-se indagar, quando ocorre a não aprendizagem, o problema está no cérebro? Claro que não. Múltiplas variáveis concorrem para a formação das dificuldades, entre elas fatores metodológicos, sociais, econômicos, familiares, entre outros.

O trabalho realizado trouxe à tona a necessidade de abertura de diálogo entre escola, profissionais da educação e psicologia, tendo como objetivo maior, o atendimento o mais precoce possível, visando o bem-estar e a fluência do aprendizado do indivíduo que apresenta algum transtorno mental que implique em sofrimento no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

AMARAL, O. L. “Instituto de estudos e orientação da família do portador de transtorno mental”. **Revista Nacional de Reabilitação**, n. 40, 2003.

AMARAL, O. L. **Transtornos mentais**. Água Branca: Instituto de Estudos e Orientação da Família, 2011.

ANSARI, D. “Paving the way towards meaningful interactions between neuroscience and education”. **Developmental Science**, vol. 8, n. 6, 2005.

ARROYO, M. G. “Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica”. **Em Aberto**, vol. 11, n. 53, 1992.

BARBIZET, J.; DUIZABO, P. **Manual de Neuropsicologia**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1985.

BARBOSA, F. O.; MACEDO, P. C. M.; SILVEIRA, R. M. C. “Depressão e o suícido”. **Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Hospitalar**, vol. 14, n. 1, 2011.

BENTON, A. L. **Introducción a la neuropsicología**. Barcelona: Editora Fontanella, 1971.

BLAKE, P.R.; GARDNER, H. “A first course in mind, brain, and education”. **Mind, Brain, and Education**, vol. 1, 2007.

BLAKEMORE, S. J.; FRITH, U. **The learning brain**: lessons for education. Oxford: Blackwell Publishing, 2005.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação Vocacional a estratégia clínica**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

BOSSA, N. A. **Fracasso Escolar**: Um olhar psicopedagógico. São Paulo: Editora Artmed, 2002.

BRANDÃO, L. M.; GRAEFF, F. G. **Neurobiologia dos Transtornos Mentais**. São Paulo: Editora Ateneu, 2014.

CAPOVILLA, F. C. (org.). **Transtornos de aprendizagem**: Progressos em avaliação e intervenção preventiva e remediativa. São Paulo: Editora Memnon, 2010.

CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. **As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar**: uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

CERVENY, C. M. O.; BERTHOLD, C. M. E. **Família e ciclo vital**: nossa realidade em pesquisa**.** São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 1997.

COCH, D.; ANSARI, D. "Thinking about mechanisms is crucial to connecting neuroscience and education". **Cortex**, vol. 45, n. 4, 2009.

CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA DOS ESTADOS UNIDOS. **Como as Pessoas Aprendem**: Cérebro, Mente, Experiência e Escola. São Paulo: Editora Senac, 2007.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Editora Artmed, 2011.

CUNHA, J. A. **Psicodiagnóstico**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008.

DSM-V-TRTM. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2013.

FONSECA, R. P.; PRANDO, M. L.; CARDOSO, N. **Avaliação de linguagem e Funções Executivas em Crianças**. São Paulo: Editora Mennon, 2016.

GIL, R. **Neuropsicologia**. São Paulo: Editora Santos, 2014.

GRAEFF, F. G.; BRANDÃO, M. L. **Neurobiologia dos transtornos mentais**. São Paulo: Editora Atheneu, 2014

GUERRA, L. B. "O Diálogo entre a Neurociência e a Educação: da Euforia aos Desafios e Possibilidades". **Revista Interlocução**, vol. 4, n. 4, 2011.

GUERRA, L. B. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Editora Artmed, 2011.

HERCULANO-HOUZEL, S. **O cérebro em transformação**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2005.

JOHANN, J. R. **Educação e a Utopia da Esperança**: um novo homem e uma nova sociedade. Canoas: Editora da Ulbra, 2008.

KANDEL, E. R. *et al*. **Princípios de neurociências**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.

KOIZUMI, H. "The concept of "developing the brain": a new natural science for learning and education". **Brain and Development**, vol. 26, n. 7, 2004.

KOLB, B.; WHISHAW, I. Q. **Neurociência do Comportamento**. São Paulo: Editora Manole, 2002.

LEVY, R. "O adolescente". *In*: EIZIRIK, C. L.; BASSOLS, A. M. S. (eds.). **O Ciclo da Vida Humana**: uma perspectiva psicodinâmica. Porto Alegre: Editora Artmed, 2013.

LEZAK, M. D.; HOWIESON, D. B.; LORING, D. W. **Neuropsychological assessment**. New York: Oxford University Press, 2004.

LIMA, C. M. **Psicopedagogia**: prática, vivências e experiências no espaço escola e clinica. Curitiba: Editora Juruá, 2017.

LURIA, A. R. **Higher Cortical Functions in Man**. New York: Basic Books, 1966.

MACGEER, V. "Why neuroscience matters to cognitive neuropsychology". **Synthese**, vol. 159, 2007

MACHADO, A. B. M.; HAERTEL, L. M. **Neuroanatomia funcional**. São Paulo: Editora Atheneu, 2014.

MUNIZ, I. **A Neurociência e as emoções**: quem não sabe sorrir, dançar e brincar não deve ensinar do ato de aprender. Salvador: Editora Via Litterarum, 2012.

NARVAZ, M.; KOLLER, S. H. "A invenção da família". **Revista Pensando Famílias**, vol. 7, n. 9, 2006

OLIVEIRA, L.; PEREIRA, M. G.; VOLCHAN, E. "Processamento emocional no cérebro humano". *In*: LENT, T. (coord.). **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2016.

OMS - Organização Mundial de Saúde. **Health Systems**: Improving Performance. Genebra: OMS, 2000.

OMS - Organização Mundial de Saúde. **Saúde para os adolescentes do mundo**: uma segunda chance na segunda década. Genebra: OMS, 2014.

PELLINI, M. C. B. M.; LEME, I. F. A. S. "A ética no uso de testes no processo de avaliação psicológica". *In*: AMBIEL, R. A. M. *et al.* (orgs.). **Avaliação psicológica**: Guia de consulta para estudantes e profissionais de psicologia. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2011.

PRADO, D. **O que é família?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

REY, L. **Dicionário de termos técnicos em Medicina e Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1999.

RODRIGUES, N. "Neuropsicologia: uma disciplina científica". *In*: RODRIGUES, N.; MANSUR, L. L. (eds.). **Temas em neuropsicologia**. São Paulo: Editora Tec Art, 1993.

ROTTA, N.T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R.S. **Transtornos da aprendizagem**: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Editora Artmed, 2006.

ROUCO, M. B. S. "Neuropsicanálise: articulação necessária e fértil". *In*: NAZARETH, E. R.; BÉJAR, V. R. (orgs.). **Imunidade, memória, trauma**: contribuições da neuropsicanálise, aportes da psicossomática psicanalítica. São Paulo: Editora Blucher, 2020.

SCALDAFERRI, P. M.; GUERRA, L. B. "A inserção da neurobiologia na educação". **Anais da X Semana de Iniciação Científica**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

SEABRA, A. G. “Avaliação psicoeducacional infantil”. *In*: MONTIEL, J. M.; CAPOVILLA, F. (org.). **Atualização em transtorno de aprendizagem**. São Paulo: Editora Artmed, 2009

SEABRA, A. G.; COPOVILLA, F. C. **Problemas de leitura e escrita**: como identificar, prevenir e remediar numa abodardagem fônica. São Paulo: Editora Memnon, 2011.

SEABRA, A. G.; DIAS, N. M. **Avaliação neuropsicológica cognitiva**: linguagem oral. São paulo: Editora Memnon, 2012.

SERON, X. “Toward a cognitive neuropsychology”. **International Journal of Psychology**, vol. 17, 1982

SOUSSUMI, Y. “O corpo sensível e a lógica da vida: neuropsicanálise”. *In*: NAZARETH, E. R.; BÉJAR, V. R. (orgs.). **Imunidade, memória, trauma**: contribuições da neuropsicanálise, aportes da psicossomática psicanalítica. São Paulo: Editora Blucher, 2020.

SOUZA, R. T. “Alterações fisiopatologicas da depressão”. *In*: APRAHAMIAN, I. *et al*. (eds.). **Depressão**: guia prático. Barueri: Editora Manole, 2020.

SUDBRACK, M. F. O. “Da obrigação à demanda, do risco à proteção e da dependência à liberdade: abordagem da drogadição de adolescentes em conflito com a lei”. *In*: SUBBRACK, M. F. O. *et al*. (orgs.). **Adolescentes e drogas no contexto da Justiça**. Brasília: Editora Plano, 2003

TEODORO, W. L. G. “Depressão: corpo, mente e alma”. **DocPlayer** [2010]. Disponível em: <www.docplayer.com.br>. Acesso em: 23/09/2022.

TERUEL, F. M. **Neuroeducación**: solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza Editorial, 2013.

VIVAN, D. **Aplicação de diretrizes da ciência da mente, cérebro e educação à produção de vídeos educacionais** (Dissertação de Mestrado em Design). Porto Alegre: UFRGS, 2012.

CAPÍTULO 3

Subjetividades Infantiles de
La Violencia en Colombia a través del
Análisis Textual del Cuento Colombiano (1950-2010)

SUBJETIVIDADES INFANTILES DE LA VIOLENCIA EN COLOMBIA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS TEXTUAL DEL CUENTO COLOMBIANO (1950-2010)

Cristian Palma

La violencia social y armada en Colombia ha generado un contexto de relaciones en el que se cruzan la violencia política y la guerra psicológica en procesos materiales y simbólicos que producen formas de relación intersubjetivas e intrasubjetivas mediadas por la violencia como eje central de producción de sentido acerca del otro y de sí mismo.

La historia colombiana ha estado atravesada por estos procesos que han configurado nuestras subjetividades como actores de la violencia, tanto quienes han vivido la guerra directamente, como quienes hemos crecido en un clima de promoción de la violencia desde los medios de comunicación principalmente pero también por otras mediaciones de nuestra vida cotidiana, como la familia, la escuela, grupos deparesy otras relaciones cercanas.

Es así como desde niños se han instituido en la vida cotidiana de todas "formas de relación basadas en el miedo, la hostilidad, la venganza, el odio y la desesperanza" (BORDA, 1962, p. 374) que se han convertido en núcleos de nuestra cultura y a través de los cuales hemos incorporado "consciente o inconscientemente una serie de patrones de comportamiento mediatizados por el uso de la fuerza para eliminar y/o invisibilizar la diferencia (BARRERO, 2006, p. 64).

A través de los símbolos, los rituales cotidianos, los juegos, las producciones simbólicas, la infancia ha recreado esas relaciones

violentas que han construido en nuestro contexto unas infancias "hiperrealizadas y desrealizadas" (NARODOWSKY,1999) que se ubican en las márgenes de la representación de la infancia producida por la modernidad, generando nuevas formas de subjetivación infantil que frente al mundo adulto generan diversas interpretaciones, desde la perplejidad hasta el miedo y el horror.

Es preciso comprender la construcción de la infancia en nuestro contexto, identificando aquellos elementos particulares de nuestra realidad social y cultural que constituyen los sentidos subjetivos con los que cotidianamente construyen sus subjetividades los niños y niñas de nuestro país. En primer lugar, es preciso analizar la construcción de la infancia como una categoría de la modernidad producida por discursos y prácticas específicos que construyeron al sujeto moderno. Siguiendo esta línea, Corea e Leckowitz (1999) definen la infancia como:

> [...] un conjunto de significaciones que las prácticas estatales burguesas instituyeron sobre el cuerpo del niño, producido como dócil, durante casi tres siglos. Tales prácticas produjeron unas significaciones con las que la modernidad trató, educó y produjo niños: la idea de inocencia; la idea de docilidad, la idea de latencia o espera (p. 6).

Tales prácticas delimitaron un lugar simbólico para la infancia, separada del mundo adulto y resguardada esa separación por el acceso a los secretos de la sexualidad y la muerte (COREA; LECKOWITZ, 1999). Sin embargo, en la contemporaneidad tales fronteras se han desdibujado por la penetración del mercado y los medios masivos de comunicación en la esfera íntima de las personas, y por "el agotamiento de la potencia instituyente de las instituciones

que forjaron la infancia moderna" (COREA; LECKOWITZ, 1999, p. 4).

Principalmente, la familia, la escuela, la iglesia, como los pilares fundamentales de la construcción de la subjetividad en la modernidad, hoy se muestran agotados, resquebrajados y deslegitimados como instancias de autoridad frente a la infancia, y su lugar viene siendo tomado por el mercado, las subculturas y los medios de comunicación.

Es así como desde los años ochenta se vienen planteando las tesis de "la desaparición de la infancia" (POSTMAN, 1995) y la "desinfantilización" o "adultificación de la infancia" (NARODOWSKY, 1999), así como la emergencia de nuevas infancias transgresoras de la representación del sujeto infantil de la modernidad.

Al respecto, Narodowsky (1999) propone las categorías de *la infancia hiperrealizada y la infancia desrealizada* como espacios de construcción de la infancia autónomos frente a las instituciones tradicionales. La primera, es la infancia consumidora de medios y tecnologías de información y comunicación, la de las redes sociales, experta en el manejo de estas tecnologías; es una infancia que ya no ocupa el lugar de "no saber" al que la relegó la modernidade.

Sino que se actualiza de nueva información a cada minuto y se adelanta a los límites del mundo adulto; es una infancia que na busca ni genera un sentimiento de vulnerabilidad ni inspira protección sino más bien prevención y perplejidad por parte de los adultos, por lo tanto se construyen autónomamente y en soledad.

La segunda, es la infancia de las calles, aquella que el mundo adulto con sus instituciones no pudieron contener ni ofrecer un sostén para su desarrollo, la infancia excluida e ignorada, que a fuerza de supervivencia y ante la ausencia de garantes de su bienestar han construido autónomamente una actividad económica, social y

cultural que transgrede las fronteras del mundo moderno y su moralidad; esta infancia tampoco genera un sentimiento de protección ni de vulnerabilidad, sino más bien generan miedo hacia los adultos que se acercan a ella desprevenidos.

SUBJETIVIDAD Y SENTIDOS SUBJETIVOS

Es preciso ahora complejizar un poco más y contextualizar la construcción de la infancia en nuestra sociedad como experiencias diversas que se generan en las tensiones, las rupturas y periferias, frente a las instituciones de la modernidad, que no son reproducciones de esa categoría pero tampoco negaciones de la misma, sino realidades emergentes que se sitúan entre la reproducción y la transgresión, sin desconocer las transformaciones que generan tanto en los sujetos como en la vida social.

Al respecto, es pertinente acudir al concepto de *subjetividad* como construcción que media la acción social y constituye estructuras individuales y colectivas que transforman la vida cotidiana de una sociedad (GONZÁLEZ, 1999). De acuerdo con González Rey (1999), como objeto de conocimiento la subjetividad ha ganado una legitimidad ontológica en la comprensión del sujeto del conocimiento. Como proceso constituyente intersecta los procesos de los sujetos en la matriz de su sociedad y por esa vía constituye la vida social en un momento histórico y un contexto espacial específico. Así la define:

> La subjetividad está organizada por procesos y configuraciones que permanentemente se interpenetran, están en un constante desarrollo y muy vinculados a la inserción simultánea del sujeto en otro sistema igualmente complejo, que es la sociedad,

> dentro de la cual el sujeto tiene que seguir los retos y contradicciones de desarrollarse a través de sistemas diversos, en los cuales él no es más que uno de los elementos constituyentes, sistemas que no se organizan necesariamente de acuerdo con las necesidades actuales de organización y desarrollo de la subjetividad individual (p. 83).

La subjetividad está constituida en el sujeto y en los espacios en que vive pues el carácter relacional e institucional de la vida social implica la configuración de relaciones en el sujeto a través de sus distintos momentos vitales y en los espacios sociales en que esas relaciones se producen (GONZÁLEZ, 2006).

Así, se distingue entre una subjetividad individual y una subjetividad social, como momentos diferenciados de construcción de la acción social. En la vida cotidiana los sujetos establecen relaciones que vinculan los procesos simbólicos y emocionales en estados dinámicos de relación a través de los cuales perciben, sienten y piensan el mundo; estos son los *sentidos subjetivos*.

González Rey (2010) define esta categoría como "la expresión simbólico-emocional de la realidad en sus múltiples efectos, directos y colaterales, sobre la organización subjetiva actual del sujeto y los espacios sociales en que aquel actúa" (p. 251). Lo anterior implica entender que el sentido subjetivo es inseparable de la subjetividad como proceso en el que se integran de manera tensa, múltiple y contradictoria los sentidos que están en elaboración por el sujeto en el curso de una acción y los procesos simbólicos y emocionales que circulan y son apropiados en los contextos sociales en que participa.

De esta manera la subjetividad individual y la subjetividad social se entrelazan en la producción de sentidos subjetivos que se autonomizan parcialmente y se desdoblan en procesos simbólicos y

emocionales que involucran a los sujetos, pero también los trascienden como producciones con vida propia.

Estos se convierten en referentes permanentes de procesos de subjetivación (GONZÁLEZ, 2006); la historia como proceso de objetivación es traída como sentido subjetivo que es constituyente de realidad, pero también es reconstituida en los diferentes sentidos subjetivos que se producen individual y socialmente.

La subjetividad social expresa la síntesis, a nivel simbólico y de sentido subjetivo, del conjunto de aspectos objetivos, macro y micro que estructuran la realidad social; así, esta se expresa en las representaciones sociales, mitos, creencias, moral, saberes, sexualidad, normas, valores, espacios arquitectónicos, etc, a través de los cuales se organizan las producciones de sentido que configuran una sociedad.

Estos elementos se articulan en la subjetividad individual, pero esta última está mediada también por los sentidos particulares que un sujeto ha elaborado a través de su historia como persona. Es así como la historia de un grupo, colectivo o institución está mediada por la producción de los sentidos subjetivos que los sujetos en interacción generan desde sus prácticas y vivencias cotidianas a través de sus historias de vida, los cuales se expresan en procesos simbólicos y emocionales que se autonomizan y constituyen la subjetividad social como objetivación que a su vez media la producción de sentido por parte de los sujetos en una relación dialéctica.

Estos sentidos subjetivos también se estructuran en configuraciones estables históricas y contextuales que enmarcan la producción de sentidos subjetivos en culturas o grupo específico, estas son las *configuraciones subjetivas*. Así, estas configuraciones subjetivas son contextuales y enmarcan temporal y espacialmente la producción de sentidos subjetivos.

Como contexto social y cultural de relaciones, la violencia en Colombia ha generado sus propias configuraciones subjetivas que han mediado la producción de sentidos subjetivos y han estructurado las subjetividades sociales e individuales de los colombianos a través de la historia. Estas estructuraciones de la acción social y configuraciones subjetivas han generado también sentidos subjetivos en la tensión con las configuraciones subjetivas propias de la modernidad, como la construcción moderna de la infancia como categoría histórica.

Estos choques, rupturas, contradicciones, entre las configuraciones subjetivas de las sociedades modernas y aquellas generadas por la objetivación de las relaciones y procesos generados por la violencia en nuestro país, constituyen la fuente de los sentidos subjetivos que se estudian en este artículo, a través de las subjetividades sociales e individuales que se expresan en la literatura colombiana del último siglo, especialmente en el cuento.

ANÁLISIS TEXTUAL

El acercamiento a las subjetividades infantiles de la violencia en Colombia se propone en este artículo a través del análisis textual de una muestra teórica de los cuentos colombianos de los últimos cincuenta años.

Un análisis textual, tal como lo explica Barthes (1993), es un ejercicio de análisis sobre el lector de los textos, no sobre el texto en sí mismo ni su estructura sintáctica o semántica, tampoco este ejercicio recae sobre la biografía o las intenciones de sus autores, sino que, más bien, propone comprender los posibles sentidos que se puedan desplegar en su lectura, es decir, la significación de los textos.

Este método de análisis de los textos se pregunta entonces por las referencias de sentido que permite abrir la lectura de un texto para captar las relaciones que este establece con el mundo planteándose la pregunta por qué mundo traen a la mano las proposiciones que ofrece un texto y las referencias posibles que se abren para sus lectores (RICOEUR, 2006); la pregunta final que se plantea el análisis textual es ¿a qué mundo nos invita el texto?, ¿qué mundo pensamos y sentimos a partir de los textos?.

Para lograr un análisis textual es preciso entenderlo en tres niveles (BARTHES, 1993):

a) Nivel de las funciones: En el primer nivel se divide el texto en segmentos cortos y continuos que marcan los posibles sentidos que emergen en la lectura del texto; estos sentidos son denotados con *códigos*, que pueden ser: cronológicos, sociales, culturales, geográficos, psicológicos, accionales, discursivos, políticos, etc. Estas unidades son denominadas *lexias* os significantes textuales. En cada lexía se identifican y analizan los sentidos posibles que puede suscitar la lectura; una lexía puede tener más de un sentido. La clave en este nivel de análisis es buscar la intertextualidad, o en palabras de Ricoeur serían los referentes posibles de mundo que se abren en la lectura.

b) Nivel accional o de las acciones: Se identifican y analizan en este nivel las secuencias de acción que se inician y desarrollan durante la narración, sin importar si la secuencia se presenta de una manera lineal o en otro orden. En este nivel se analizan las relaciones que establecen los personajes entre sí y con la trama narrativa y el contexto; estos no se entienden como agentes sino como parte de un desarrollo narrativo.

c) Nivel narrativo: En este nivel se analizan los "signos de la narratividad" (Barthes,1993) entendidos como las marcas que permiten identificar características de los tiempos narrativos, la voz del autor y la posición del lector, el género literario y también las relaciones con el espacio y con los referentes en el mundo con los que dialoga la narración, en el nivel de los referentes concretos y de las metáforas que pone en diálogo en el texto.

Es importante recordar que los tres niveles se integran y dialogan entre sí y que la labor del análisis textual no pretende ser exhaustiva, sino que es un ejercicio de diálogo con algunos de los sentidos que propone el texto y las relaciones que puede generar y transformar con su contexto.

Para hacer el análisis textual de los cuentos colombianos se seleccionaron diecisiete cuentos de distintas regiones y periodos cronológicos (ver en anexo su sistematización), a los cuales se aplicaron los níveles del anáisis textual con ayuda también del Software Atlas-Ti con el cual se construyeron las dos familias de códigos: subjetividad individual y subjetividad social, cuyos hallazgos se muestran a continuación

SUBJETIVIDADES INDIVIDUALES

Siguiendo la categoría de subjetividad individual de González Rey (1999, 2006), se agrupan en este concepto los sentidos subjetivos que se han elaborado en la historia personal a través de las interacciones y prácticas sociales.

A partir de lo hallado, se podría afirmar que las subjetividades infantiles se estructuran principalmente alrededor de

las configuraciones subjetivas del hogar y el juego como espacios de interacción y mediación cultural, organizando sus sentidos subjetivos alrededor de la imaginación como función psicológica rectora en la organización de la subjetividad infantil. Es preciso ahora comprender cómo emergen estas configuraciones en la vida infantil representada en los cuentos estudiados dentro del contexto de la violencia en Colombia.

La representación común del hogar es la de un espacio de seguridad y confianza que favorece el desarrollo de la personalidad de los niños; sin embargo, en estos cuentos se representa una construcción diferente de las relaciones en el hogar, con otros sentidos y significados. Así, para estas infancias el sentido de hogar está asociado con la violencia y con la pobreza como configuraciones que median las relaciones de socialización desde la infancia; a esta configuración están asociados los sentidos subjetivos elaborados acerca de la figura del padre y la madre principalmente.

El padre está asociado directamente a la violencia y al miedo que genera su figura; sin embargo es una figura que aparece despojada de su autoridad: no es un padre al que se respeta, es un padre violento al que se teme, pero además a esta figura aparecen asociados otros significantes: es un irresponsable, borracho, conformista, frustrado, un *comemierda* (COLLAZOS, 2010).

En últimas es narradas por los protagonistas como un niño que es una víctima del mundo y descarga su frustración e impotencia a través de la violencia; en muchos casos este personaje está ausente aunque su significante igualmente opera con esos sentidos en la configuración subjetiva.

A esta figura aparece acompañando la figura de la madre quien es narrada como una mujer sumisa en muchos casos, quien recibe la violencia física y simbólica del padre, se hace cómplice de esta y también la descarga ella misma en sus hijos; sin embargo,

también aparecen asociados a ella otros significantes como el amor, la protección, el cuidado de la familia, y especialmente también se expresa como una figura en la que se deposita la fuerza y la razón para mediar con la violencia del padre y del mundo.

El juego es un espacio de mediación fundamental para la construcción de las subjetividades infantiles. Aunque tradicionalmente ha sido representado como un espacio autónomo de relación para una infancia inocente y apartada del mundo, aquí vemos cómo a través de esta actividad penetra el mundo y no es un resguardo de la violencia, la muerte y la sexualidad (COREA; LECKOWITZ, 1999), sino que a través de esta se expresan estas violencias y hay una socialización en las mismas.

Así, por ejemplo, los principales juegos de los personajes infantiles de los cuentos están relacionados con la guerra y la violencia; juegos como policías y ladrones, juegos de soldados, amos y esclavos, prisioneros, son juegos donde se incorporan claras expresiones de violencia física y simbólica.

En esa actividad no están claros los límites entre la ficción y la realidad, entre lo lúdico y lo real, las fronteras se desdibujan permanentemente y es por eso que a través del juego se proyectan todas las violencias (de género, sexuales, racismo, clasismo, etc.), la lógica misma del juego va llevando a los personajes sin que puedan marcar el límite hasta que es la realidad la que los toma por sorpresa marcándoles con la inminencia del dolor y la muerte el final de su juego.

Son juegos que no se quedan en la imaginación infantil y la diversión; como en la cultura misma, lo lúdico y lo trágico se mezclan a cada instante y estas experiencias transforman las subjetividades y las vidas mismas. Anteriormente se hacía mención a la imaginación y la fantasía como actividades rectoras de la

infancia (VIGOTSKY, 1999), esta es fundamental para entender la construcción de la infancia como experiencia.

La experiencia de la infancia representada en estos cuentos es una experiencia de la soledad; si bien hay presencia de las familias y los amigos, es una infancia que se construye sola, desde la negación que el mundo impone sobre esta, mediante la violencia, el desconocimiento, la incomprensión:

> Cómo poder decirle que no se metiera conmigo, que yo vivía atormentado por problemas que ella ni imaginar podía pues no contaba con la capacidad intelectual para hacerlo […] no es más que una indiferencia por todo, no emocionarme desde que estaba chiquito, saber que hay cosas que uno no entiende y es como si no existieran porque mi mente no da para más sencillo (CAICEDO, 1972, p. 120, 122).

La infancia es objeto de violencia, vigilancia, represión moral, culpa por la vida desgraciada de sus padres, y enajenada de su propia experiencia infantil se refugia en la soledad de su imaginación.

El mundo de los sueños se manifiesta como un lugar a donde huir de una vida aplastante de la propia experiencia, donde se llevan los miedos, los anhelos, donde se pueden expresar estas emociones, pues otro de los elementos hallados en los cuentos es la vergüenza que ha generado en nuestra cultura expresar las emociones, sobre todo para los hombres, más bien eso es algo que se vive sin comprenderlo y en soledad.

Las emociones son algo que distraen de la vida, son signo de debilidad, hemos aprendido a vivir en un mundo de la acción, donde sólo hay tiempo para sobrevivir. Se explica también desde aquí el

lugar de la memoria en nuestras narraciones: la memoria es una zona íntima, algo que siempre está en peligro pues la amenaza un presente congelado en el que vivimos, un presente en el que envejecen los cuerpos y los objetos y ciudades se deterioran, pero los seres humanos se quedan fuera del tiempo, fuera de sus memorias y narraciones, enajenados en el presente:

> Es como si el recuerdo se encargara de estancar el tiempo en el juego de unos chicos para quienes ya no tiene sentido su transcurrir. Así, mientras madre habla, mi pensamiento transita por una región creada exclusivamente por nosotros, un espacio vetado para quienes la vida no ha sido un juego, para quienes cuentan el tiempo con instrumentos de medida (IZQUIERDO, 2002).

La subjetividad como creación se produce en medio de estos sentidos contradictorios de la vida: la cultura es espacio de transmisión y de transgresión, una obra de arte puede ser profanada al arañar obscenidades en sus imágenes o al hacer un chiste con su nombre, la religión puede preservar el orden moral o puede pervertirlo, un cuento puede ser un medio para la fuga hacia las "islas encantadas" (CAICEDO, 1972) ante lo crudo de la realidad, la sexualidad es represión, lúdica y es violencia que acompañan el descubrimiento del cuerpo propio y el de los otros.

Son estos los sentidos subjetivos que transforman las subjetividades sociales y son transformados por estas en una interacción continua entre el sujeto y su cultura. Para completar el análisis de esta relación dialéctica es preciso ahora comprender las subjetividades sociales que estructuran estas relaciones y sus sentidos subjetivos en contextos específicos, construyéndose en esta relación dialéctica la realidad social.

SUBJETIVIDADES SOCIALES

La violencia es el eje central en la constitución de las subjetividades sociales y atraviesa con sus distintas expresiones las relaciones de parentesco, la amistad, el amor, la sexualidad, el juego. La primera forma como se manifiesta la violencia es la violencia social, es decir, aquella violencia generada por la desigualdad y la inequidad, y que se expresa en la violencia urbana y juvenil, la violencia rural y el desplazamiento, el clasismo, el racismo.

La pobreza es el principal efecto y fuente de la violencia social; alrededor de esta se generan dinámicas de exclusión y explotación que son referentes de construcción de subjetividades en todas las clases sociales. A pesar de los dramáticos efectos de esta violencia también genera espacios de aceptación y más que eso de celebración; las personas celebran alrededor de una injusticia social, un linchamiento, el castigo de un chivo expiatorio y alrededor de la violencia se construye la fiesta:

> No había llegado aún al matadero cuando oí los primeros gritos y vi que un muchacho salía con la cara salpicada de sangre. Detrás de él, una gruesa y bamboleante mujer, con un cuchillo en la mano, sosteniendo en la otra un pesado paquete de piltrafas, gritaba:
>
> —¡Ladrón, ladrón de mierda! ¡Maricón, ladrón de mierda!
>
> Y diez metros más adelante, el muchacho caía al suelo, retorciéndose: la mujer se tiraba sobre su cuerpo y le quitaba la lonja de carne, delgada, todavía con algunos residuos de pellejo sin desprender. El muchacho se limpiaba el rostro, los gritos subían y sus retorcimientos se hacían más graves: iba quitándose la sangre de los pómulos, dejando ver la

> herida que había interrumpido sus emanaciones para convertirse en una especie de labio abierto y blancuzco. «Te dije que ese cuero era mío», advirtió la mujer. «Aquí cada cuero es del primero que lo agarre», dijo él. Y el muchacho trataba de levantarse inútilmente porque, entonces, sí cayó extendido sobre el pavimento, disminuyendo el tono de sus lamentos: la mujer reaccionó y volvió a tirarle un lance a la cara. El muchacho trató de defenderse con el brazo desnudo: un chorro de sangre salió de la nueva herida. Los matarifes miraban: el Manco les mandaba la mano a las nalgas de la negra. Esta devolvía el gesto con una caricia en la verga del Manco. El más gordo se rascaba la espalda dejando las huellas de un rojo pálido en la camisa deshecha y el muchacho trataba de defenderse de la última arremetida de la mujer y ahora un coro regular trataba de alentarlo:
>
> —¡Te vas a dejar matar, so maricón!
>
> —¡Defiéndete, gran marica!
>
> Habían hecho un círculo de espectadores: el Manco le acariciaba los senos a la negra y el más gordo limpiaba sus brazos ensangrentados en ese delantal hecho ripios que después subía hasta la barbilla.
>
> Una hora después, era la calma.
>
> El muchacho había cedido y la mujer exhibía las piltrafas, triunfante: el trofeo de su batalla (COLLAZOS, 2010).

Lo anterior se entiende porque como lo argumenta Estanislao Zuleta (2015), "la guerra es fiesta" y no solamente tragedia, dolor y tristeza, y esto claramente se aplica también a su principal motor: la violencia social incrustada en las relaciones cotidianas. Es preciso entender la cultura de la violencia y de la guerra como la fiesta que se genera alrededor de esta para entender cómo a través de esta se construyen las subjetividades:

> Los diversos tipos de pacifismo hablan abundantemente de los dolores, las desgracias y las tragedias de la guerra _ y esto está muy bien, aunque nadie lo ignora_; pero suelen callar sobre ese otro aspecto tan inconfesable y tan decisivo, que es *la felicidad de la guerra*. Porque si se quiere evitar al hombre el destino de la guerra hay que empezar por confesar, serena y severamente la verdad: la guerra es fiesta. Fiesta de la comunidad al fin unida con el más entrañable de los vínculos, del individuo al fin disuelto en ella y liberado de su soledad, de su particularidad y de sus intereses; capaz de darlo todo, hasta su vida (ZULETA, 2015, p. 30).

En esa celebración de la violencia social se expresan el clasismo, el racismo, la violencia sexual y de género, en sus dimensiones físicas y simbólicas, como violencias constitutivas de las subjetividades sociales en nuestra cultura. Las principales relaciones que atraviesa la violencia social son: la familia, el juego, el amor, la sexualidad y la amistad.

La explicación de cómo la violencia es constitutiva de las relaciones al interior de la familia fue desarrollada anteriormente, al igual que el juego. Habría que agregar que esta dimensión lúdica de la existencia humana se solapa con la violencia haciendo casi imperceptible esta última, permitiendo la instauración de los otros vínculos, el amor, la sexualidad y la amistad, en la mediación por esa violencia lúdica o esa lúdica violenta.

Es así como la amistad, el amor y la sexualidad, se construyen desde representaciones sociales que legitiman la violencia física y simbólica, y las naturalizan. En el caso de la amistad, la lúdica violenta hace parte de la construcción de relaciones de confianza dentro de los grupos, los cohesionan y hacen emerger los valores del grupo frente a los otros; un mundo

igualmente violento frente al cual la amistad es el refugio del niño y el joven:

> Fue cuando se vieron allí corriendo que en lugar de chocar se abrazaron, habían estudiado juntos desde primaria en el Marco Fidel Suárez, todos habían experimentado la misma ansiedad por terminar Quinto y pasar a Santa Librada que no era sino cruzar la calle, habían aprendido a nadar en Pance, aunque el Indio casi que se ahoga en una crecida y siempre fue flojo para el agua, una vez se agarraron los tres por una hembrita llamada.
>
> Teresa que al final resultó casándose con Armando Toro, un man que estudia dibujo arquitectónico en el Sena, el otro día se la encontraron y hablaron de los viejos tiempos (¿cuáles viejos tiempos?), que se guardaran los 500.000 pesos, que .se los metieran por donde les cupiera, esa noche se pegaron la borrachera más tiesa de sus vidas y allí en esa borrachera fue que decidieron ir hasta mi casa (que ya conocían) y matarme a mí también (CAICEDO, 1972, p. 139).

El amor, como vínculo de pareja, surge entre las prácticas de la represión social y los ideales románticos de felicidad y libertad personal, entre el romance, la lúdica y la violencia, como refugio donde los sujetos serían libres y como respuesta de afirmación frente a la violencia que se recibe del mundo adulto. Marca el paso de la niñez a la adolescencia y es respuesta también a la soledad en que se construyen la infancia y la adolescencia:

> Ella lo miró y se le rió en la cara y se pegó más a mí y yo le sobé su cabecita, comprendiéndola, ahora es que sé la soledad en que estaba, lo que yo significaba para ella y soy humilde cuando lo digo […] qué

> absurdo estar "acompañados en ese momento, cuando no somos más que nosotros, cuando no podemos comunicar nada, ella me decía en susurros toda la historia de su angustia, lo desgraciada que eternamente era, desde chiquita había reconocido un malestar, una tarde en la finca (lloviendo) había creído comprender el acto de su vida, una ciénaga, y yo no sé, yo puede que me niegue a comprender esto, porque desde que la conocí yo alcancé cierta tranquilidad, cierta armonía, ella me decía cosas del mar, y yo cómo hacía para decirle que en el nombre del cielo se callara, que no quería que sus palabras se entendieran más allá de mí" (CAICEDO, 1972 p. 133-134).

La sexualidad también emerge en esos vínculos, entre el juego, la amistad y el amor, en las contradicciones entre la represión y la libertad, acompañada del machismo, la violencia de género y la violencia sexual.

El descubrimiento del cuerpo y el erotismo está mediado por los sentidos pecaminosos promovidos por la religión, la cual ha sido central en la constitución de subjetividades en nuestra cultura, la doble moral que se impone donde al tiempo que condenan el sexo los sacerdotes mismos inducen a los niños y abusan de ellos, y la sociedad conservadora condena las relaciones homosexuales al tiempo que muchos hombres de sociedad las practican junto con la pedofilia.

Es en esos intersticios en que se cruzan la moral, la violencia y el cuerpo como objeto de consumo, en que se elaboran los sentidos subjetivos de la sexualidad y las subjetividades sociales que median la construcción de la sexualidad en los protagonistas de estas historias.

La memoria colectiva es un fantasma evanescente, la Historia ocurre lejos, pasa por las vidas de los personajes, pero no deja su huella, mientras se intenta dar forma al presente. El cine, la televisión, la música, brindan referentes permanentes para la construcción de subjetividades sociales, para narrarse colectivamente, apropiando símbolos del cine norteamericano, de la salsa, la música clásica, el jazz, el rock, brindan mundos creados y para crear.

Todo eso trae los ecos de la nostalgia, el amor, la tristeza, la rebeldía, y la guerra también impregna fuertemente como cultura los mensajes que reciben en el cine y la televisión.

La guerra es algo que para ellos ocurre lejos, es incomprendida y es adorada a veces, causa miedo y fascinación, no pueden entender cómo hay gente capaz de destruir a otros, de borrar su dignidad, no pueden entender quiénes son los ganadores en una guerra de sólo perdedores y sienten esa guerra tan lejana, pero a la vez tan cercana a sus fantasías:

> Ya nos era imposible representar una guerra en donde todos eran perdedores, en donde no había diferencia entre los héroes y los villanos, y ante la cual, los anteriores juegos no eran más que cuentos de hadas (IZQUIERDO, 2002).

Es así como las violencias social y armada proponen mundos para los sujetos, subjetividades sociales atravesadas por los sentidos subjetivos del extrañamiento, el miedo y la fascinación, que median la construcción de cada uno de los espacios de cotidianidad de los sujetos en nuestra sociedad.

CONCLUSIONES

El análisis textual es una herramienta muy pertinente para desentrañar las realidades ocultas, públicas y privadas, los sentidos subjetivos y configuraciones que subyacen al texto de la cultura. No es un ejercicio exhaustivo ni representativo, más bien opera con la lógica de la abducción al develar mundos posibles que se originan a partir de nuestros textos.

Es válido preguntarse por nuestras subjetividades a partir de los cuentos colombianos, pues aun cuando fueran ficciones, aunque no lo son completamente pues en toda escritura hay huellas de las experiencias de los autores y su contexto, estas presentan formas de existir condicionadas por contextos culturales y relacionales específicos, que hablan de nuestra propia historia como sociedad.

Como observación metodológica es relevante señalar que, aunque se procuró hacer una revisión completa de los cuentos con personajes infantiles, no es tan fácil acceder a estos y mucho más difícil a historias de personajes infantiles femeninos, por lo cual siempre es posible que quede por abordar otras experiencias sobre la infancia representadas en el cuento.

La noción misma de subjetividad infantil queda ampliamente desdibujada al encontrarnos con subjetividades claramente atravesadas por las dinámicas del mundo adulto, aunque es importante señalar que siempre se insinúa aún en los contextos más violentos algún lugar para la fantasía y la imaginación como motores de la experiencia de la infancia. Esta es una experiencia construida en los bordes de la institución moderna de la infancia, atravesados por los sentidos de la violencia, la sexualidad y la muerte, pero también por el juego y la fantasía.

A partir de aquí podríamos entender que somos hijos de la violencia y es por eso que es tan difícil reestructurar y resignificar las configuraciones subjetivas y sentidos que han construido nuestra historia como sociedad en guerra. Sin embargo, es posible desde la cotidianidad abrir nuevos espacios para la subjetividad, proponiendo sentidos, significados alternos y prácticas de socialización alternativas en el ejercicio de construcción de una cultura incluyente y que reconozca las experiencias diversas que se viven en los distintos vínculos humanos.

REFERÊNCIAS

AGUDELO, D. **Desde Esta Orilla del Crepúsculo**. Medellín: Intacto Magazine, 2004.

BARTHES, R. **Introducción al análisis estructural de los relatos**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1993.

CAICEDO, A. "El tiempo de la Ciénaga". *In*: CAICEDO, A. **Angelitos empantanados**: o historias para jovencitos. Cali: Verticales de Bolsillo, 1972.

COLLAZOS, O. **Cuentos escogidos (1964-2006)**. Bogotá: Ministerio de Cultura, 2010.

COREA, C. **¿Se acabó la infancia?**: ensayo sobre destitución de la niñez. Buenos Aires: Lumen, 1999.

FALS BORDA, O.; GUZMAN, G.; UMAÑA, E. L. **La violencia en Colombia**: Estudio de un proceso social. Bogotá: Tercer Mundo, 1962.

GONZÁLEZ REY, F. “La subjetividad como definición ontológica y sus implicaciones para la investigación cualitativa en ciencias sociales". *In*: GONZÁLEZ REY, F. **Investigación Cualitativa y Subjetividad**: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. Guatemala: ODHAG, 2006.

GONZÁLEZ REY, F. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

GONZÁLEZ REY. F “Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva históricocultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad”. **Universitas Psychologica**, vol. 9, n. 1, 2010.

IZQUIERDO, I. “Cabeza de Ángel”. *En*: KREMER, H. **Colección de Cuentos Colombianos**. Cali: Ediciones Deriva, 2002.

KREMER, H. **Colección de Cuentos Colombianos**. Cali: Ediciones Deriva, 2002.

PÉREZ, L. “Los muertos tienen mala reputación”. *In*: GAVIRIA, L. M. P. (org.). **Cuentos sin Antifaz**. Bogotá: Libros Editorial, 2001.

POSTMAN, N. **La desaparición de la infancia**. Barcelona: Eumo, 1995.

RICOEUR, P. **Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido**. Ciudad De México: Editorial Siglo XXI, 2006.

VIGOTSKY, L, S. **Imaginación y creación en la edad infantil**. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

ZULETA, E. “Sobre la Guerra”. *In*: ZULETA, E. **Colombia**: violencia, democracia y derechos humanos. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana, 2015.

CAPÍTULO 4

A Criança e Seu Desenho: Um Olhar da Psicologia

A CRIANÇA E SEU DESENHO: UM OLHAR DA PSICOLOGIA[1]

Diovana Fernandes

Yara Rodrigues de La Iglesia

Atualmente, podemos encontrar estudos dos grafismos infantis que analisam o processo da criança na concepção dos aspectos gráficos, perceptivos e psicológicos para explicar as alterações que ocorrem em seu desenvolvimento.

A ênfase desses estudos está, de modo geral, na caracterização do desenho – representação gráfica – como uma atividade natural e espontânea, dividida em estágios, etapas ou fases que seguem uma sequência universal. Trata-se dos estudos psicológicos sobre a evolução do grafismo infantil.

Segundo Luquet (1969, p. 213), "o desenho infantil, enquanto manifestação da atividade da criança permite penetrar na sua psicologia […]". Não buscamos aqui sobrepor distintos paradigmas teórico-epistemológicos, mas conhecer esta perspectiva, como uma possível maneira de leitura dos grafismos infantis. Neste sentido, a pesquisa em questão teve como objetivo: estudar a evolução do desenho da criança e os possíveis desdobramentos no desenvolvimento infantil.

O presente estudo de caráter qualitativo foi realizado por meio da revisão da literatura, trazendo contribuições de autores como Georges Henri Luquet (1876–1965), Jean Piaget (1896–1980),

[1] Uma versão prévia do presente capítulo foi publicada em: FERNANDES, D.; RODRIGUES, Y. "A criança e seu desenho: um olhar da psicologia". Cadernos Acadêmicos Unina, vol. 1, n. 2, 2021.

Viktor Lowenfeld (1903–1960), e Florence Mèredieu (1944), que de modo geral, identificam e descrevem os estágios do grafismo infantil, dentro dos períodos de desenvolvimento cognitivo da criança, considerando suas produções como resultado de sua atividade de criação e imaginação, referindo-se também ao desenho da criança como prolongamento da percepção infantil, de expressão de si mesmo e do universo.

Entende-se que este estudo é muito relevante para a educação, pois o desenho corresponde a uma representação simbólica na vida da criança e que sua melhor compreensão poderá beneficiar diferentes campos de atuação docente. Sabe-se que a produção gráfica é um dos mais importantes meios como possibilidade de expressão da criança, inclusive no contexto educativo.

O GRAFISMO INFANTIL POR MEIO DE ESTÁGIOS

No início do século XIX, diversos pesquisadores ocuparam-se em analisar o grafismo infantil e o desenvolvimento da criança. De acordo com essa perspectiva desenvolvimentista, os estágios pelos quais as crianças passam são entendidos como universais, ou seja, independente da cultura em que a criança estiver inserida ela vai percorrer os mesmos estágios.

Ainda que um indivíduo possa passar por eles mais depressa ou mais devagar, ele não pode saltar os estágios. Os autores que estudam o desenho infantil, buscam compreender o que ocorre quando a criança desenha, e por meio dessas descobertas caracterizaram-se novas concepções pedagógicas.

A maioria desses pensadores considera dividir o grafismo infantil em uma sequência de estágios, assegurando que os estágios

inferiores são menos complexos e são pré-requisitos dos estágios superiores (VALENTE, 2002).

> Esses estudiosos do grafismo infantil, sem exceção, reconhecem haver determinadas fases, etapas ou períodos que são comuns aos sujeitos em processo de apropriação do desenho enquanto sistema de representação. E, de fato, desde o rabisco sem intencionalidade de representação até a representação gráfico-plástica propriamente dita, podemos claramente identificar aspectos visuais invariantes no processo de apropriação do desenho como sistema semiótico de representação por parte do sujeito (ALEXANDROFF, 2010, p. 26).

Compreender o desenho infantil desde uma perspectiva de estágios, não significa desrespeitar a sua forma de expressão ou acelerar o processo criativo. Segundo Sans (2007, p. 14), "O processo criativo não é o mesmo para todas as crianças. Embora obedeça a um ritmo pessoal, existem características comuns que possibilitam a sua divisão em estágios".

É relevante mencionar que as pesquisas de Lowenfeld e Brittain, apresentam o grafismo infantil como meio de expressão, produto da criação e imaginação, sem levar em consideração o processo. Já os estudiosos como Luquet e Piaget direcionam para uma teoria construtivista, ao considerarem o desenho como objeto de conhecimento, declarando que, para compreendê-lo a criança organiza hipóteses na sua interação com esse objeto (PILLAR, 2012).

No Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que deu origem a este artigo, foram abordados quatro autores que estudam a evolução do grafismo, nomeadamente: Georges Henri Luquet (1876-1965), Jean Piaget (1896-1980), Viktor Lowenfeld (1903-1960), e

Florence de Mèredieu (1944). Visto que para estes autores, todas as crianças passam necessariamente pelas mesmas etapas de evolução do desenho, no entanto, cada uma com características próprias. Neste artigo se abordará, principalmente, o desenvolvimento do grafismo na perspectiva de Jean Piaget.

Para Jean Piaget (1896-1980), a evolução do desenho infantil está intimamente ligada à aquisição da linguagem e da escrita, em que a criança mesmo antes de traçar verdadeiros signos, tenta imitar a escrita e o grafismo do universo adulto. Esse movimento ocorre por volta dos 3 a 4 anos, e a criança tem plena consciência de que está desenhando com o propósito de transmitir uma mensagem.

Para o autor, a criança ao desenhar demonstra mais o que sabe, não necessariamente o que observa diretamente, por isso devemos levar em consideração o enunciado verbal que ela dá à sua produção gráfica. De acordo com o autor, as crianças passam por cinco estágios do grafismo, os quais se relacionam a suas etapas de desenvolvimento infantil.

Piaget (1971), entende que as crianças passam por cinco fases, que correspondem a suas etapas de desenvolvimento. A primeira delas é a Garatuja, que se subdivide em: Garatuja Desordenada e Garatuja Ordenada.

A segunda fase destacada por Piaget é a Pré-Esquematismo, a terceira é conhecida como Esquematismo e a última fase é do Pseudo Naturalismo. A seguir serão descritas cada uma das fases propostas pelo autor.

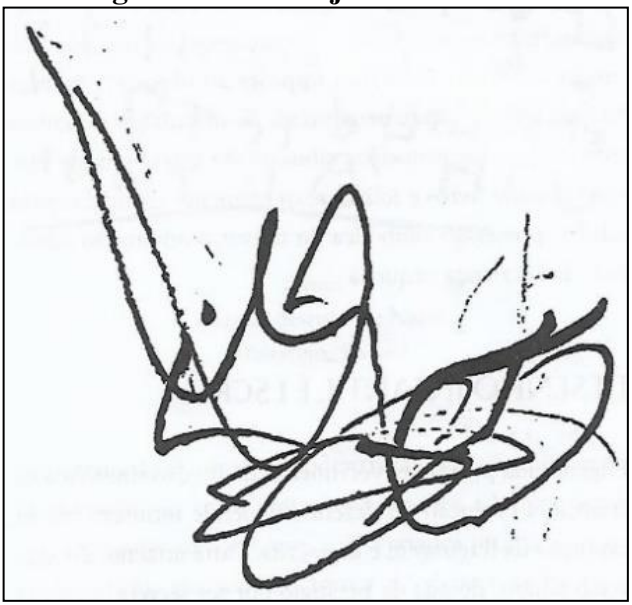
a) *Garatuja*: A primeira fase se subdivide em duas partes, Garatuja Desordenada e Garatuja Ordenada, associando-se ao estágio Sensório-Motor (zero a dois anos), e parte do estágio Pré-Operatório (dois a sete anos). Nessa fase, se observa a concordância entre

Piaget (1971) e Luquet (1969), pois ambos afirmam que a criança desenha motivada pelo prazer. De acordo com Piaget (1971) essa fase pode ser dividida em:

> I. *Garatuja Desordenada*: Corresponde aos movimentos amplos do grafismo, com traçados simples e sem planejamento que muitas vezes se repetem uns em cima dos outros. Neste estágio, há grande exploração por parte da criança em descobrir novas superfícies e instrumentos para desenhar.

Representa um exercício motor, o desenho da Garatuja Desordenada é mostrado a seguir, na Figura 1:

Figura 1 – Garatuja Desordenada



Fonte: MÈREDIEU (2017, p. 25).

> II. Garatuja Ordenada: Neste estágio, a criança torna-se capaz de relacionar seus movimentos aos seus traçados, trocando intencionalmente as cores disponíveis.
>
> Nesse momento, ela começa a nomear seus desenhos que se caracterizam por círculos e formas, diferenciando-se pelo tamanho e a localização das figuras grafadas.

É comum, por exemplo, a criança dizer que um círculo ovalado seja um cachorro, e antes de terminar o desenho, dizer que é um gato. Exemplo apresentado na Figura 2:

Figura 2 – A casa

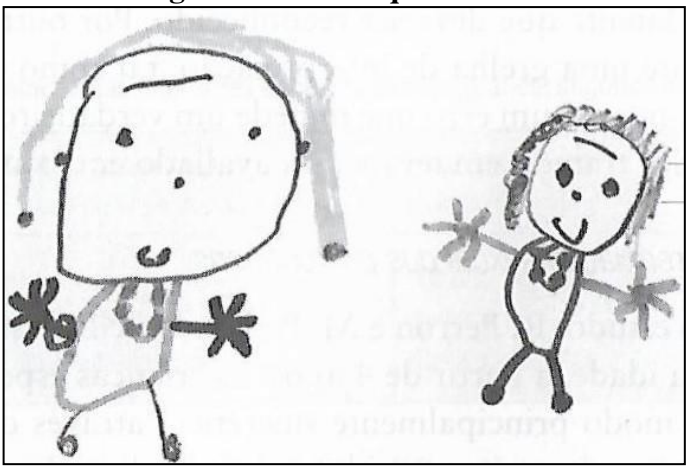


Fonte: MÈREDIEU (2017, p. 85).

b) *Pré-Esquematismo*: Inicia para a criança (final do estágio Pré-Operatório), a descoberta da relação entre desenho, pensamento e realidade, consequentemente seus traçados evoluem para formas mais reconhecíveis, porém os elementos desenhados continuam dispersos, sem ligação direta entre si, pois a criança utiliza a imaginação para realizá-los.

Grafismo nesse estágio é mostrado a seguir, na Figura 3:

Figura 3 – Pré-Esquematismo

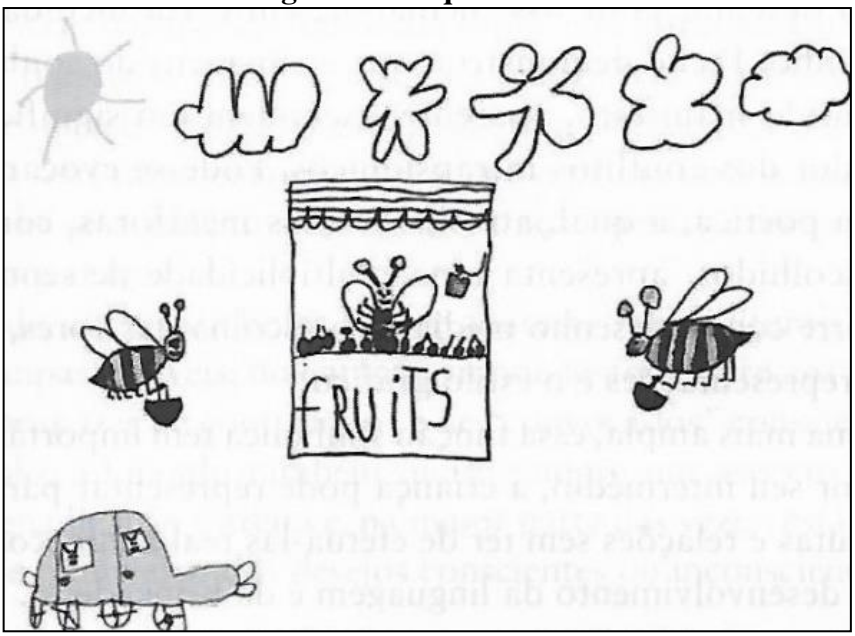


Fonte: COGNET (2019, p. 236).

c) *Esquematismo*: Relaciona-se ao estágio de desenvolvimento das Operações Concretas, que acontece entre os sete a dez anos aproximadamente. O grafismo representa formas definidas, simbolizando partes do meio infantil e a relação entre esses componentes. Percebe-se a definição de formas específicas para determinados elementos, bem como

a relação cor-objeto e o surgimento da linha de base, em que se "fixa" alguns itens ao chão. Ver figura 4.

Figura 4 – Esquematismo



Fonte: COGNET (2019, p. 17).

d) *Realismo*: Este estágio caracteriza-se pelo início da diferenciação entre sexos (final do estágio das Operações Concretas), aderindo a formas geométricas mais rígidas, ao plano e a superposição, que corresponde a organização dos elementos de forma visual, tal, como é encontrado na realidade.

Exemplo de desenho nesse estágio é apresentado a seguir, na Figura 5:

Figura 5 – Realismo



Fonte: COGNET (2019, p. 20).

e) Pseudo Naturalismo: Marca-se pelo fim da arte como atividade espontânea e o início da investigação de sua própria personalidade. Nesse desenho aparece a objetividade, o realismo, a profundidade, o espaço subjetivo e o uso consciente das cores. Essa etapa é correspondente ao estágio das operações abstratas, aproximadamente de dez anos em diante. A seguir na Figura 6:

Figura 6 – Pseudo Naturalismo



Fonte: COGNET (2019, p. 282).

Esses estágios não são imutáveis ou estáticos, existem crianças que podem se caracterizar em mais de um estágio de desenvolvimento simultaneamente, devemos assim, considerar os vários fatores que podem influenciar esse processo, como: o ambiente familiar, a situação social ou econômica e até mesmo possíveis deficiências.

Para Mèredieu (2017), a avaliação de uma produção infantil não deve acontecer através de uma análise isolada, pois não se pode observar o desenho de uma criança e fazer conclusões a partir de situações genéricas, uma vez que a interpretação do grafismo infantil não consegue se separar da subjetividade humana.

Para a autora, devemos considerar que o conhecimento infantil somente pode ser compreendido, estudando individualmente cada criança, já que nenhuma é igual a outra. O estudo das produções infantis pode possibilitar a descoberta de respostas para determinadas questões, porém não é viável analisar o grafismo sem a compreensão dos estágios de desenvolvimento infantil e da evolução dos desenhos. Um bom início, seria a busca de respostas por meio da conversa com a criança.

REFERÊNCIAS

ALEXANDROFF, M. C. "Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita". **Construção Psicopedagógica**, vol. 18, n. 17, 2010.

COGNET, G.; COGNET, A. **Compreender e interpretar desenhos infantis**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Porto: Editora Civilização, 1969.

MÈREDIEU, F. **O desenho infantil**. São Paulo: Editora Cultrix, 2017.

NOVAES, E. R.; NEVES, L. H. R. "A Criança e o Desenho Infantil: a Sensibilidade do Educador Mediante uma Produção Artística Infantil". **Revista de Divulgação Técnico –Cientifica do ICPG**, vol. 2, n. 5, 2004.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho imagem e representação. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1971.

PILLAR, A. D. **Desenho e escrita como sistemas de representação**. Porto Alegre: Editora Penso, 2012.

SANS, P. T. C. **Pedagogia do desenho infantil**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

VALENTE, M. O. "A Educação para os Valores". *In*: PIRES, E. L. *et al*. (orgs.). **O Ensino Básico em Portugal**. Rio Tinto: Editora ASA, 2002.

CAPÍTULO 5

A Influência da Psicomotricidade na Aprendizagem e no Desenvolvimento Infantil

A INFLUÊNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA APRENDIZAGEM E NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL[2]

Gleci Mar Machado de Lima

Luana Gabrielle Souza de Oliveira

Marlon Campos de Araújo

A influência da modernidade e tecnologia está trazendo para sociedade tanto benefícios, como também, malefícios. As novas gerações estão se conectando em aparelhos eletrônicos cada vez mais cedo, algumas mães e pais permitem que isso aconteça para simplesmente deixar a criança distraída enquanto tem outros compromissos.

Contudo, com a pandemia da Doença do Coronavírus 2019 - COVID-19 (SENHORAS, 2020) ocorreu uma necessidade acentuada pela utilização desses aparelhos para as crianças assistirem aulas, vídeos, jogos, aplicativos de entretenimento e entre outros. É dentro dessa eventualidade que o ocorre um abuso no tempo de utilização de celulares por crianças e adolescentes, o que pode criar problemáticas, considerando que o corpo tem a necessidade do movimento.

Como resultado, algumas crianças passaram a movimentar com menor frequência o corpo, deixando de trabalhar o desenvolvimento psicomotor, o que acaba não sendo estimulado e isso pode acarretar em efeitos motores e biológicos negativos.

[2] Uma versão prévia do presente capítulo foi publicada em: LIMA, G. M. M.; OLIVEIRA, L. G. S.; ARAÚJO; M. C. "A influência da psicomotricidade na aprendizagem e no desenvolvimento infantil". *Revista Rios Eletrônica (FASETE)*, vol. 33, 2022.

Essa vicissitude pode ser considerada porque o indivíduo ainda está em pleno desenvolvimento nesta fase da vida, bem como a cognição, causando em alguns casos comportamentos impulsivos e afetando alguns processos psíquicos.

Ou seja, a criança começa a adquirir vícios em alguns aplicativos e isso a prejudica, porque com o vício elas deixam de dar importância para brincadeiras que trabalham o seu desenvolvimento. Sendo que o corpo precisa dessa movimentação para que o seu desempenho ocorra em sua total potencialidade. Em vista disso, é extremamente importante salientar para a sociedade o quão fundamental é o trabalho da psicomotricidade e os benefícios que ela pode trazer para a aprendizagem.

Logo, especifica-se que a população envolvida neste estudo são as crianças. O assunto pode se repercutir, caso os pais e responsáveis por algumas crianças sedentárias adquiram o conhecimento do quanto que o uso de aparelhos eletrônicos, em pessoas que ainda estão em fase de desenvolvimento e a falta do trabalho psicomotor fazem mal, bem como os benefícios do trabalho psicomotor e as influências positivas na faixa das idades em que o corpo ainda está em desenvolvimento (até aproximadamente 18 anos de idade).

Consequentemente, caso os pais saibam disso, será um grande estímulo para fazer com que essas pessoas realizem mais exercícios e trabalhem seu desenvolvimento psicomotor. Nessa perspectiva sobre a tecnologia e os malefícios do uso dos aparelhos eletrônicos nas crianças, além das influências negativas pela falta das atividades corpóreas e psicomotoras, percebe-se a necessidade de apresentar a importância e a influência que a psicomotricidade pode garantir para o desenvolvimento da aprendizagem nessas crianças.

Ademais, diante dessa realidade e da influência dos novos problemas emergentes da contemporaneidade, como é o caso da vida

agitada nas grandes metrópoles, somado a uma série de outros fatores em conjunto, resultam em pessoas que trabalham muito e se estressam com facilidade, além de uma grande carência com relação a atividades físicas, somado a vida sedentária desde a infância onde algumas pessoas usam de maneira excessiva aparelhos eletrônicos e optam por *fast foods*.

Todos esses fatores expostos acima podem colaborar para maiores probabilidades de prejuízos no processo de aprendizagem e desenvolvimento em crianças e adolescentes, conforme salientado por Balbani e Krawczyk (2011). Portanto, dado o exposto, buscou-se reunir dados e informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: De que forma a psicomotricidade pode influenciar na aprendizagem?

Então o objetivo geral da pesquisa é entender como a psicomotricidade pode auxiliar/ajudar no processo de aprendizagem. Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: relatar a importância do uso das atividades psicomotoras e seus benefícios, identificar sucintamente os problemas em crianças que aconteceram pela falta da estimulação e por conta de outros fatores, por fim, analisar de maneira geral como a psicomotricidade trabalhada na infância afeta e auxilia na aprendizagem.

Parte-se da hipótese de que a vida contemporânea está cada vez mais agitada, as pessoas estão dispostas a muitas informações com facilidade e rapidez com o auxílio da tecnologia, e por uma série de fatores (sedentarismo, uso de celulares) está acontecendo o desenvolvimento de problemas como é o caso da impulsividade e a baixa memorização. Logo, muitos na sociedade atual não conseguem ser frustrados e persistem realizando aquilo que o concede o prazer.

Com finalidade teórica para atingir os objetivos e testar a hipótese, realizou-se uma abordagem qualitativa de natureza básica com objetivo descritivo. Portanto, utilizamos o procedimento

bibliográfico com a coleta de informações em relevantes portais acadêmicos, como é o caso da SciELO, Google Acadêmico, ResearchGate e BDTD.

A IMPORTÂNCIA E OS BENEFÍCIOS DA PSICOMOTRICIDADE

A psicomotricidade no início da infância é de grande relevância para edificar o sujeito, tanto na área motora quanto na área psíquica. Henri Wallon sempre deu grande importância para o desenvolvimento da criança, pois é ali logo no início de sua vida com seus primeiros passos, primeiras descobertas que se solidifica a sua personalidade.

Piletti (1966), expõe as fases de desenvolvimento psicossexual investigadas por Freud. Ao total, nessa perspectiva, o ser humano perpassa por cinco fases de desenvolvimento psicossexual, a primeira é a oral e a sua fonte de prazer deriva dos lábios e da boca, na segunda é a fase anal, que ocorre quando um prazer pela retenção e expulsão das fezes.

Posteriormente, ocorre a fase fálica com o complexo de édipo, já dos seis aos doze anos de idade, ocorre o período de latência, nessa fase a criança faz uma repressão temporária dos interesses sexuais e foca mais no mundo externo. Por fim, dos doze anos, fase adulta é velhice, o sujeito se encontra na fase genital, do qual o indivíduo sente prazer pelas relações sexuais.

A descoberta, a compreensão e o olhar para a criança a partir dessas fases de desenvolvimento é muito importante. Porque isso vai demonstrar que a criança tem que ficar direcionada para essas questões que naturalmente existem para dar a ela o prazer necessário da sua vida. Ela necessita disso para ir aos poucos direcionando seus

desejos naturais e selecionando eles conforme vão construindo suas etapas e perpassando pelos seus períodos de desenvolvimento.

Para Goretti (2009) a psicomotricidade é uma ciência que está tendo cada vez mais importância no desenvolvimento do indivíduo como um todo. Fonseca (2010) salienta o mesmo que Goretti (2009), uma vez que a psicomotricidade pode ser entendida como um funcionamento mental total, exatamente por trabalhar o psiquismo de forma corporalizada.

E a importância dada a psicomotricidade se desenvolve exatamente porque a neurologia, psicologia, psicanálise e pedagogia precisam da psicomotricidade, logo, ela está articulada com ambas as áreas. Henri Wallon diz que a aprendizagem da criança vai acontecer pela soma de fatores genéticos com a sua relação com o meio que ela estiver inserida.

E o meio físico e social é o que coloca as necessidades que ela precisa ir aprendendo para conseguir sobreviver, esse desenvolvimento vai ocorrer ao longo de toda a vida do sujeito. Considera-se que, a direção do desenvolvimento começa e sai do motor e vai indo para a parte mental, (ALMEIDA; MAHONEY, 2004). Por tanto, é nessa relação do motor para a psique, que se estabelece a importância e a necessidade de trabalhar a psicomotricidade em prol da aprendizagem.

Em prosseguimento a esse mesmo entendimento, para demonstrar a importância e a relação entre o trabalho psicomotor e o desenvolvimento do humano, relacionando com a psicanálise, Lima (2012) ao citar Lapierre (2002) demonstra, psicanaliticamente, que o inconsciente vai se articular com os objetos que estarão disponíveis para a criança. Esses materiais, podendo ser bola, cordas, caixas, arcos, tecidos, etc. facilitarão que o inconsciente entre em cena, causando um desvelamento.

Com isso, cabe a psicomotricidade desenvolver o corpo motor, por conseguinte, o trabalho com esse motor afetará positivamente a psique. Além disso, podem ser aplicadas atividades que permitem um trabalho efetivo da relação da mente com o corpo, estimulando essa relação como um campo circuito. Exatamente porque quando um fator é estimulado, o mesmo pode vir a estimular outros, com isso, o trabalho psicomotor vai reunir esses fatores que em uma conectividade e sintonia irá gerar uma determinada reação.

Dessa forma, Goretti (2009) defende que para isso acontecer, é necessário que seja trabalhado essa relação em jogos e atividade lúdicas envolvendo movimentos corporais, o que vai permitir a criança explorar suas capacidades. Um dos benefícios resultantes do trabalho do movimento é o fato de que essas reações ajudam a construir as premissas psicofisiológicas afetivas, cujo estarão presentes ao longo de toda a vida do indivíduo (GORETTI, 2009)

Sobre esse benefício Kishimoto (1996) pontua:

> O jogo é também fator de desenvolvimento orgânico e funcional porque é através do movimento desencadeado no jogo que acontece a mielinização dos nervos e as conexões que interligam estas comunicações multiplicam-se, favorecendo o enriquecimento das estruturas cerebrais (KISHIMOTO, 1996 *apud* GORETTI, 2009).

Um grande exemplo desse trabalho em questão acontece na brincadeira de correr. Pois quando a criança quer correr, ela pensa e projeta isso em sua mente para ganhar de alguém ou pegar algo. A partir daí a mente do indivíduo faz o comando da ação estimulada pela sua pulsão, e através desse determinado comando é que o corpo vai fazer o que ele objetiva. Consequentemente, isso vai responder ao que o meio solicita e gerando emoções por ter aquele determinado

objeto do qual ele correu ou competiu com alguém para pegar, o que permite, também, trabalhar a frustração e outras questões do inconsciente.

Atividades como desenhar trabalha também o contexto social, do qual, a criança saindo do ambiente que esteve desde o nascimento para um ambiente onde não está familiarizado, com contextos sociais diferentes, culturas diferentes, aprendendo a lidar com o espaço do outro e criando vínculos afetivos.

Assim, a criança estando inserida constantemente neste contexto, esses movimentos vão desencadear a melhoria, o desenvolvimento e a qualidade da aprendizagem, conforme afirmou Kishimoto (1996). Sobre essas atividades supracitadas, deve ser levando em consideração as dificuldades que algumas crianças com determinadas especialidades podem ter. Com isso, é importante conhecer a definição da praxia e dispraxia.

Portanto, sobre a praxia, pontua-se que:

> A noção de praxia está associada a noção de aprendizagem, de experiência, de repetição variada, de treino para ganhar automatismos e flexibilidade [...]. Tal aprendizagem [...] não envolve apenas a ativação da musculatura [...] O papel fundamental está na criação de redes neuronais que harmonizam sensações e ações (FONSECA, 2009, p. 217).

Logo, a psicomotricidade trabalha não diretamente a musculatura por si só, como meio e fim. Pelo contrário, é trabalhada as pulsões e desenvolver o corpo para que ele venha a interferir positivamente no psiquismo.

Diferentemente, a dispraxia, será ser o oposto da praxia. Fonseca (2009), expõe diferentes tipos de dispraxias. Na de

construção, o indivíduo tem algumas dificuldades para compreender mapa, para desenhar algo e não conseguem montar quebra-cabeça, lego e outros objetos deste tipo.

Com relação a dispraxia espacial, o indivíduo que apresenta esse tipo de dispraxia não desenvolveu a noção do que é alto, baixo, frente, atrás, esquerda, direita e não conseguem se vestir, além da enorme dificuldade e desproporcionalidade ao executar algum movimento corpóreo.

Além desses tipos de dispraxia existem as especializadas, que incluem a facial, postural, objetiva e verbal. A facial acontece quando o indivíduo apresenta dificuldade na expressão mimico facial, enquanto a postural acontece quando ao movimentar o corpo fica sem ritmo, desajustado e postura desarmônica.

Com relação a objetiva, a pessoa tem dificuldade de usar, segurar e manipular de maneira geral objetos do dia a dia. No que concerne a verbal, a pessoa tem uma determinada dificuldade quando se expressa pela fala e possuem dificuldade de compreender as coisas (FONSECA, 2009).

Dado o exposto, para estimular o processo de aprendizagem dentro do âmbito escolar, existe uma pessoa fundamental que deve deter o conhecimento de como manusear as brincadeiras que trabalham o corpo: o professor. Ele deve planejar os aspectos mais importantes para deixar as crianças expostas ao desenvolvimento e aprendizado nos momentos mais estimulantes (GORETTI, 2009).

A propagação, melhoria e promoção de aspectos relacionados ao ambiente do qual a criança está inserida também pode ser auxiliada pelo psicopedagogo e psicólogo escolar. Supõe que através dessas brincadeiras e da exposição, criança desenvolve e estrutura seu esquema corporal, transmitir suas emoções para o meio, melhorar a compreensão sobre os aspectos existentes

envolvendo o espaço e o tempo, além de ajudar na sua formação (FONSECA, 1996).

Além de todos esses benefícios que essa criança poderá desenvolver através de sua vivência trabalhada pelos estímulos inseridos no ambiente, as atividades que envolvem a mente e corpo são importantes porque será "possível trabalhar a representação simbólica da construção de forma branda e aceitável na colocação de limites e combinações que darão subsídios à socialização e à criação das regras coletivas" (GORETTI, 2009, p. 06).

Com isso a criança conseguirá compreender as regras de jogo, respeitá-las ou não, e isso estará interligado com a sua formação. Pelo fato de que o desenvolvimento motor estará como uma influência para o desenvolvimento da psique, do qual também estará relacionada com o emocional.

E essas atividades com regras coletivas e com a imposição de limites, poderá auxiliar no desenvolvimento das emoções complexas. Com isso, é fundamental destacar que para Bolsoni (2012), as atividades corpóreas devem ser tratadas como uma prioridade básica para a sobrevivência ao longo da vida, principalmente pelo fato de auxiliar na criação de um equilíbrio singular e nas relações entre o corpo, mente e espírito.

Na mesma linha, Bullinger (2011), afirma que através dessas atividades que trabalham o psicomotor da criança, será possível fazer com que o indivíduo venha a vivenciar experiências sociomotoras. E como resultado dessas vivências, ele cria representações e emoções, as quais serão solicitadas pelo imaginário e seu corpo real. Consequentemente, segundo Fernandes, Filho e Resende (2018) ao citarem Bullinger (2011), a criança passe a desenvolver seus movimentos corporais, questões psico-afetivo-corporal e neuro-cognitivo-motor.

Nessa realidade entra a contribuição de Winnicott com a ética do cuidado, exatamente porque essa estimulação precisará de suporte de um supervisor, que poderá ser a mãe, o pai, a professora ou demais responsáveis pela criança, os quais tem a responsabilidade por estabelecer um ambiente que possibilite que a criança desenvolva suas potencialidades pelas funcionalidades, o chamado cuidado "pela mãe suficientemente boa" (WINNICOTT, 1964).

Essa exposição ao ambiente ideal para o desenvolvimento será importante, visto que ele não tem recursos emocionais para lidar com a realidade. Portanto, ela o supre através dessa ética do cuidado, atendendo-o pelo cuidado aquilo que ele precisa, consequentemente, essa experiência ao longo da vida fará com que ele desenvolva o cuidado por si e pelos outros.

PROBLEMAS EM CRIANÇAS DESENVOLVIDOS PELA FALTA DE ESTÍMULO NO AMBIENTE E OUTROS FATORES

Para evitar problemas no desenvolvimento da criança por conta da falta da estimulação ambiental, Chauvet (2020) afirma que é fundamental que os pais permitam que a criança seja corporalmente ativa, para que ela se torne autora do seu próprio desenvolvimento.

Para tal, é indicado colocar o bebê em superfícies mais duras, visto que ele precisa fortalecer os músculos da coluna vertebral, sendo colocada de bruços para fazer rolamentos e torções, é indicado também colocar brinquedos e almofadas leves na barriga. Isso tudo auxilia a criança a começar a engatinhar (CHAUVET, 2020).

Por essa razão, de acordo com Brites (2015), não há restrições acerca das práticas psicomotoras, todas as crianças devem

ser estimuladas e a psicomotricidade deve ser entendida como um elemento da educação básica. Na escola, o vínculo social que se inicia está viabilizando a interação com o meio, facilitando o desenvolvimento de suas capacidades básicas, como: sentido de direção, compreensão, auto identificação, equilíbrio, ritmo, vocabulário, maturidade social e outras capacidades que estarão diretamente fazendo a interligação entre o motor e a psique.

E as práticas dessas atividades psicomotoras na infância auxiliam não só no desenvolvimento como também na prevenção de diversas alterações ou dificuldades que elas poderiam vir a ter. Salienta-se, ainda, que a maioria das dificuldades da aprendizagem infantil está diretamente relacionada a falta de estímulos psicomotores corretos, portanto, gera alguns prejuízos de dispraxia e entre outros problemas ou malefícios que venham a ocasionar um déficit nas ações psicomotoras.

Chauvet (2020) destaca alguns aspectos sobre o desenvolvimento no primeiro ano de vida do bebê. Segundo o autor, para que ele desenvolva uma boa condição de engatinhar, é fundamental que entre os quatro e seis meses ele irá levantar a bacia, erguendo as pernas e fazendo força abdominal. Isso é importante de ser realizado, porque será essa insistência que irá garantir com que ele se sente, faça deslocamentos, engatinhe e mova as partes das pernas com uma grande facilidade.

Esse processo de levantar a bacia, que fez com que ele aprendesse a engatinhar, e o engatilhar assegurará que ele tenha uma "compreensão do corpo no espaço porque o olhar se orienta para diferentes direções e permite a experimentação de vários apoios, o que será valioso para o desenvolvimento de sua motricidade" (CHAUVET, 2020, p. 32).

Por vezes a criança sente dificuldade em algumas áreas do desenvolvimento, porém é necessário que seja trabalhado com a

supervisão de um profissional especializado que irá orientar a respeito da situação (BRITES, 2015). A criança que tem dificuldade em relação ao seu corpo e o espaço do ambiente, ela não consegue identificar a posição dos seus membros e assim quando transmitida para uma atividade motora como, desenhar, ela acaba por fazer uma figura empobrecida tanto de detalhes como de proporções, se não observado e acompanhado resultará em um comprometimento da linguagem.

Outros exemplos de futuros problemas por dificuldade espacial e de lateralidade são: dificuldade no reconhecimento direita / esquerda; aquisição da direção gráfica, escritas de números em espelho; incapacidade de se orientar no ambiente e dificuldades na discriminação visual; erros na disposição dos cálculos e a percepção da ordem das palavras.

Então, Brites (2015) pontua que para conseguir desenvolver essas questões é preciso levar em consideração que a formação do desenvolvimento psicomotor é como uma pirâmide, é necessário a existência do tônus e da equilibração para que exista a estrutura espaço-temporal a noção do corpo e a lateralização. A partir desses aspectos que podem vir a praxia global e a fina que é fundamental nos aspectos da aprendizagem e na realização de determinadas atividades.

Um grande exemplo das desvantagens da falta desses estímulos na cognição, afetividade e na motricidade é a longa metragem A maçã - La Pomme (1998) de Samira Makhmalbaf, do qual é mostrado a vida de duas garotas que passaram toda a sua vida trancadas sem ter uma vivência que estimulasse seus movimentos corporais, tanto é que as meninas não conseguiam ter um equilíbrio correto em seu caminhar, não conseguem pular, além de terem apresentado outras dificuldades locomotoras, apresentando um certo nível de dispraxia.

Isso mostra que o ambiente do qual o indivíduo está inserido é um fator decisivo no seu processo de desenvolvimento, crescimento, aquisição de conhecimento e em sua linguagem. Ou seja, para garantir a aprendizagem de modo geral é necessário também a existência de estímulos contínuos. É exatamente a falta desses estímulos que possibilitam o surgimento de todas essas desvantagens causadas pela falta do trabalho psicomotor. Tendo em vista isso, denota-se que:

> O brincar dá às crianças uma chance de praticar o que estão aprendendo [...]. Elas têm que brincar com o que sabem que é verdadeiro a fim de descobrir mais, e então podem usar o que aprenderam em novas formas de brincar (ROGERS, 1983 *apud* BARBOSA *et al*., p. 4, 2017).

De tal modo que indubitavelmente, essas novas formas de brincar irão ajudar no processo de aprendizagem, uma vez que elas estarão em um ambiente propicio e idealizado para sua vivência através do uso das atividades de uma educação psicomotora. Estabelecendo e estimulando assim, uma certa redução no uso de aparelhos eletrônicos que ajudam a criança ficar viciada e desestimulada para viver o lúdico.

Quanto não existem essas atividades psicomotoras, uma criança poderá deixar de gastar energias e descontar em momentos inapropriados, isso pode ser facilmente visto em crianças entre os 6 aos 10 anos de idade que usam celulares com extrema frequência.

Balbani e Krawczyk (2011) afirma que uma agitação em excesso pode ocorrer pela adesão do uso dos aparelhos eletrônicos por crianças, contudo, em casos onde determinada criança nunca foi

estimulada o suficiente, ela poderá apresentar uma série de prejuízos cognitivos e motores.

Com relação aos principais malefícios causados pela falta da atividade psicomotora e entre outros fatores do qual não foi possível trabalhar a criança no meio e até mesmo por questões genéticas, Lahti, Carvalho e Vargas (2014) apresentam que as crianças inseridas em uma realidade dentro dessas condições, em especial entre crianças desde os 6 até 10 anos de idade, acabaram desenvolvendo problemas relacionados a falta de noção do corpo, de equilíbrio, lateralidade além de não possuírem praxia fina e nem global.

Para amenizar esses problemas existentes nas crianças pela falta de estímulos do ambiente e por conta de outros fatores, Lapierre (2002) mostra que é objetivo da psicomotricidade relacional, criar espaços para jogos e brincadeiras para trabalhar os conflitos desses sujeitos.

Destarte, a vivencia das crianças dentro do âmbito educacional seria um fator auxiliador e estimulante para evitar que surgissem problemas de comunicação, motores e emocionais, fatores esses que dificultariam a aprendizagem.

Isso porque de acordo com Miranda (2002) quando as crianças, entram em contato com o ato de brincar eles transformam pequenos gestos em descobertas enormes. Passando a ver o mundo a partir de novas perspectivas, o que auxilia no processo de sua evolução pessoal e na relação do eu com o meio.

Mas recentemente isso não é o que está acontecendo com veemência. Pelo contrário, em contraste, a realidade presente no Brasil apresentada através do Vigitel do sistema de Vigilância de Fatores de Risco para doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) do Ministério da Saúde, atestou que entre 2006 e 2018 quase 2/3 das crianças apresentaram um excesso de peso, em suma pela

decorrência da falta dos exercícios e de uma prática corpórea ativa, atrelado ao uso prolongado de aparelhos eletrônicos, além do fator biológico.

Isso com certeza foi incentivado pelo fato de que muitas crianças não estão brincando de maneira ativa como nas décadas passadas. A falta de exercícios, o isolamento social para ficar conectado, são problemáticas que muitas vezes não são vistas pelos pais. E o uso de glicose sem atividades físicas, resulta nesses problemas de excesso de gordura atrapalhando o desenvolvimento da criança, consequentemente a aprendizagem.

Na tentativa de amenizar isso, o lecionador pode adotar pelo uso de atividades lúdicas e psicomotoras que trabalhem o corpo e a mente em disciplinas em sala de aula, somando com o auxílio da prática da educação física já existente:

> Ao optar por uma atividade lúdica o educador deve ter objetivos bem definidos. Esta atividade pode ser realizada como forma de conhecer o grupo com o qual se trabalha ou pode ser utilizada para estimular o desenvolvimento de determinada área ou promover aprendizagens específicas (o jogo como instrumento de desafio cognitivo) (MORATORI, 2003, p. 9).

Com os jogos e brincadeiras as crianças conseguem desenvolver reconhecimento de sujeito, também permite com que ela desenvolva a sua autonomia, o raciocínio logico e a linguagem. São os jogos lúdicos que estimulam a criança a usar sua mente para formular estratégias para cada jogada.

Aumentando o seu vínculo social o que pode estimular ela a diminuir o uso de aparelhos eletrônicos e ao mesmo tempo trabalhar

o seu corpo com os outros. Trazendo assim, mais benefícios para a saúde e para seu desenvolvimento.

COMO A PSICOMOTRICIDADE TRABALHADA NA INFÂNCIA PODE AFETAR A APRENDIZAGEM

Tendo em vista os fatos apresentados, pode existir o uso de eletrônicos por parte de crianças para atividades necessárias (e de curtíssima duração – sem exageros) com a supervisão dos pais, uma vida saudável e que trabalhe de forma constante o corpo e a mente (com atividades psicomotoras e lúdicas) no ambiente escolar e em casa.

Esse tipo de atividade e controle, será muito bom em prol do desenvolvimento e da aprendizagem, uma vez que somos seres biopsicossociais, serão os fatores biológicos, sociais e psicológicos que vão influenciar na formação do sujeito.

Inegavelmente, o desenvolvimento motor é primordial para o desenvolvimento intelectual da criança. Por isso é a motricidade a responsável pelo desenvolvimento afetivo e cognitivo desde o nascimento. É de grande importância o vínculo afetivo, pois através dessas primeiras relações dando a criança a segurança de interagir, desenvolver melhor a comunicação, aflorando sentimento como empatia. Não esquecendo do adulto presente como pai, mãe ou responsável, do qual a criança da primeira infância terá como referência tudo aquilo que lhe for posto e direcionado.

Os sujeitos que não possuem uma saúde mental equilibrada, poderão ter limitações com o restante do corpo, relacionado a falta da prática dos movimentos corporais. Isto é, sem a saúde mental não existe saúde corporal, do mesmo modo que sem saúde corporal não existe saúde mental. Logo, um dos melhores meios para obter essa

tão desejada saúde é também através dos exercícios físicos e psicomotores desde o início da infância até o final da vida adulta.

Infelizmente, algumas pessoas já nascem com algumas limitações, elas precisam de um meio adequado para que ocorram estímulos. Principalmente crianças que possam ter desenvolvido alguma deficiência, visto que algumas, não conseguem fazer essa harmonização de suas sensações internas com as ações externas.

Dessa forma, podem planejar ter uma vontade de agir de uma determinada forma, e na prática do que foi planejado para agir poderá resultar em uma ação totalmente diferente, de forma contínua em um determinado aspecto locomotor. E isso pode ser classificado como a dispraxia, simplesmente porque uma determinada disfunção impossibilita o cérebro de desenvolver o movimento da maneira como deveria.

É dentro dessa realidade no âmbito escolar e infantil, que a psicomotricidade é extremamente importante para estimular essas crianças. Em razão de que as atividades auxiliam no desenvolvimento psicomotor desses sujeitos com algumas delimitações, sendo esse determinado prejuízo locomotor bastante ou pouco notável.

É tanto que existem diversas clínicas e profissionais que buscam trabalhar e estimular essas relações, pois a mente precisa do corpo e o corpo precisa da mente, ambos podem ser estimulados nesse campo. Por conseguinte, ajudará na satisfação, além de desenvolver uma série de benefícios para a saúde mental e corporal.

Portanto, para atingir o objetivo de trazer benefícios para a linguagem e desenvolvimento da criança como um todo, cabe aos cuidadores, familiares e o professores, trabalhar o lúdico nesse processo. Devendo eles, inserirem a criança em brincadeiras que envolvam ações psicomotoras para deixar o corpo em determinados momentos totalmente em ação. Isso possibilita fazer com que essas

ações trabalhe o cognitivo para posteriormente inserir o sujeito pensante dentro da brincadeira e trazer para um ambiente sócio afetivo, fazendo atividades que trabalham a relação entre inconsciente, consciente, corpo, objetos/materiais e o outro.

Podem ser citados, também, como alguns exemplos de aprendizados causados pela psicomotricidade trabalhada na infância: o aprimoramento do desenvolvimento lógico, do brincar, correr, pular, andar, o desenvolvimento dos movimentos finos, o fim do egocentrismo, intuição, noções de peso, espaço, volume, a interação com o meio, o reconhecimento do outro, a socialização do eu com o outro e a melhoria nessas relações, além de uma possível melhoria na inteligência sinestésico corporal.

Essas atividades psicomotoras somadas as questões de saúde e educação física empenhados em conjunto no Ensino Infantil e Fundamental, irá fazer com que o corpo e os movimentos sejam trabalhados de forma mais intensa nos exercícios físicos das crianças. Deve ser considerado também, a fase de desenvolvimento que ela se encontra na realização dessas atividades.

Como resultado dessas práticas, os benefícios podem ser uma melhora significativa na coordenação motora, principalmente nos movimentos mais difíceis e complexos para a criança (que inclusive pode ser trabalhada na psicomotricidade fina).

E essa prática com os movimentos que para ela será mais difícil, é o que vai auxiliar a criança a adquirir coordenação para andar de bicicleta com uma maior facilidade, vai melhorar a escrita, os desenhos e recortes ficarão mais bem feitos, poderá melhorar movimentos corporais de dança e os movimentos para esquerda e direita do corpo, bem como, facilitará na compreensão de que o que ela realizar afetará no meio externo. Ademais, trará uma série de benefícios para a saúde.

Quanto a escola primária pode-se notar que suas atividades têm como foco trabalhar mais sua motricidade, sua criatividade e seu emocional. Vemos que a escola não é apenas um meio para o desenvolvimento social (externo), mas também, para o desenvolvimento pessoal (interno). Isso porque o indivíduo vai se construir e se formar ao longo de suas relações com os demais, vai ser através da relação dele com o Outro.

No entanto, a maioria das instituições de ensino estão programadas apenas para o desenvolvimento enquanto sociedade, esquecendo que para que uma sociedade seja bem-sucedida é necessário que exista um direcionamento para o desenvolvimento psíquico e afetivo. E para que toda essa praxia seja desenvolvida, obviamente, torna-se necessário a estimulação correta e suficiente do corpo, todavia, assim como as instituições, alguns pais acabam não percebendo a devida importância de estimular a criança nesse processo de crescimento.

A infância do último século vem se deparando com um espaço de desenvolvimento tecnológico do qual dificulta o desenvolvimento social e intelectual da criança. A maioria das crianças são criadas a base de dispositivos tecnológicos, com os pais cada vez menos atuantes no processo de desenvolvimento e maturação, causando a necessidade de preparação das áreas do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo do indivíduo, tornando a sociedade cada vez mais irritado, insociável e com possíveis inúmeros problemas futuros.

Em uma linguagem de Winnicott, é a falta da mãe suficientemente boa e a falta da ética do cuidado. Como resultado, deixou de existir a castração para aquele que se torna a adolescência na modernidade, existe, sim, é uma permissibilidade para ser realizado o que se quer, sendo que é fundamental que seja imposto os limites em todos os seres humanos. Criou-se um imaginário

virtual, do qual não basta pensar, apenas ver, isso vai inscrever e permanecer no corpo também.

O indivíduo constrói o seu imaginário, não aceita o seu corpo por causa daquilo que visualiza nas redes sociais e entra em depressão por conta de uma virtualidade construída, construindo algo que não é real e criando uma intepretação, que para manusear, se torna da ordem do insuportável. A internet precisa sim ser usada, porém precisa ser utilizada com cautela. Essa realidade deve valer principalmente para aqueles que ainda estão nos períodos da infância, exatamente para reduzir a probabilidade da ocorrência dessas vicissitudes, do qual o próprio sujeito, depois, não consegue lidar com a situação, o que também é influenciado pelos grandes fluxos de informação e por querer está sob controle a todo momento.

Ao invés disso, as crianças precisam viver o mundo prático e real, juntamente com o seu imaginário, através do uso das atividades lúdicas. E isso será o responsável por causar maiores probabilidades do sujeito ser mais saudável na adolescência e ao longo de toda a vida, possuindo uma boa coordenação corporal. Isso poderá fazer com que fisiologicamente ocorra um aumento na força muscular, na densidade óssea, no controle da pressão arterial, além da prevenção e a diminuição nos riscos de desenvolver doenças e dores crônicas, como o caso da obesidade e outras problemáticas. Ademais, a coordenação e o desenvolvimento de habilidades, isto é, a melhora nas questões envolventes com a sinestésico corporal, será aprimorada a partir das atividades com a psicomotricidade.

Os resultados, também mostram aos educadores que não basta aprender e desenvolver apenas o intelecto, uma vez que ele depende de outros fatores como é o caso do desenvolvimento psicomotor. Assim, a psicomotricidade irá trabalhar para estimular esses pontos que precisam de uma certa melhora em alguns estudantes, tanto como medida preventiva, auxiliadora, como é o exemplo dos casos de algumas crianças que apresentam dispraxia.

Portanto, considerando que o intelecto precisa do desempenho motor para evoluir, e o desenvolvimento vai do corpo para a psique, salienta-se que as atividades corporais são também uma excelente fonte estimuladora para o desempenho psíquico.

Portanto, é importante que em escolas infantis existam práticas envolvendo a psicomotricidade, a psicossomática e a educação física. Tudo de forma prática para desenvolver o corpo e a mente dos estudantes, o que vai causar um impacto na aprendizagem dessas pessoas de maneira significativa. O que contribui no desenvolvimento do indivíduo, o que posteriormente estimula a aptidão da criança de "desenvolver suas capacidades análise, síntese, abstração e simbolização a partir do momento que tiver controle de suas potencialidades corporais" (FERREIRA, 2000, p. 96).

Resultando deste modo, em uma melhora significativa no que se refere a influência da psicomotricidade na aprendizagem. Dessa forma, psicomotricidade pode ser sim uma grande influenciadora, transformadora e auxiliadora no processo de aprendizagem, ajudando tanto na Ética do Cuidado de uma mãe suficientemente boa e principalmente na aquisição de conhecimentos e uma melhor aprendizagem por parte do sujeito em desenvolvimento.

Confirmando assim, a hipótese de que através da redução do uso dos aparelhos eletrônicos por parte das crianças, somado ao aumento da prática de atividades e brincadeiras que trabalhem os movimentos do corpo, ambos juntamente, irão ajudar a desenvolver uma vida mais saudável para a criança. Consoante com a pesquisa do Vigitel (2018), que mostrou também que o uso do aparelho eletrônico, de forma exagerada, é um dos influenciadores nas doenças crônicas não transmissíveis como a obesidade, o aumento de peso, motivado pela falta do trabalho psicomotor e físico.

Por fim, é possível identificar com Freud e Lacan, que o corpo não é apenas carne, mas é sustentado pela mãe que levanta

hipótese inicial no bebê, nessa relação caracteriza-se por uma presença e ausência da mãe, onde ocorre uma relação imaginária entre mãe e bebê, nesse sentido a voz materna produz a dialética do desejo.

Em Laznik (2011), se audição é sentido que se instala entre o quarto e o quinto mês de vida intrauterina, a instalação da voz enquanto função psíquica depende de um intrincado conjunto de acontecimentos que se inicia com a aceitação pelo bebê do convite feito pelo agente materno para que se aliene ao campo da linguagem. Portanto, é a partir da relação mãe/bebê que se constitui o sujeito do inconsciente. É por meio da linguagem que o homem é capaz de compreender e desejar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se iniciou o trabalho de pesquisa constatou-se que o uso contínuo de equipamentos eletrônicos como celulares, tablets e notebooks pode em alguns casos fazer com que a criança fique agitada e o uso em excesso pode impactar o sujeito biologicamente e trazer efeitos negativos para a psique. Outrossim, o uso exorbitante tomaria o tempo da criança e ela não brincaria, deixando de exercer a relação entre o corpo e a mente através das atividades e brincadeiras que envolvem o físico e o corporal.

Porém, não é necessariamente essa a problemática, exatamente porque não se vive atualmente sem a tecnologia, ela é um aliado importante, mas deve ser utilizada da forma moderada. Contudo, para além da utilização de tecnologias, os pais e professores também podem estimular as crianças com brincadeiras, atividades lúdicas em prol do movimento corporal.

Por isso, foi importante estudar e pesquisar sobre a maneira do qual a psicomotricidade viria a interferir nesse processo de aprendizagem. E ficou constatado que vários fatores podem impactar de maneira negativa, principalmente levando em consideração que algumas crianças estão viciadas nos dispositivos tecnológicos, e uma certa minoria apresentando dispraxia. Sendo importante a psicomotricidade ser estimulada dentro do ambiente escolar e familiar.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral expor como a psicomotricidade pode ajudar no processo do desenvolvimento infantil. Constata-se que o objetivo geral foi atendido, uma vez que efetivamente o trabalho propiciou a demonstração no processo relacionado entre corpo e mente.

Com os objetivos específicos, foi possível relatar a importância e os benefícios da psicomotricidade, identificar os problemas nas crianças e analisar como a psicomotricidade pode afetar no processo de aprendizagem. Ambos objetivos foram atingidos, porque foram apresentados os problemas de dispraxia e o uso do tecnológico.

Uma das principais importâncias é que essas atividades irão auxiliar na praxia, trazendo os variados benefícios apresentados ao longo do texto, além de demonstrar que a aprendizagem será desenvolvida através das capacidades adquiridas pela prática das atividades psicomotoras, o que acabou confirmando a hipótese e respondendo à pergunta de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R.; MAHONEY, A. A. **Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Editora Loyola, 2004.

BALBANI, A. P. S.; KRAWCZYK, A. L. "Impacto do uso do telefone celular na saúde de crianças e adolescentes". **Revista Paulista de Pediatria**, vol. 29, n. 3, 2011.

BARBOSA, A. *et al*. **Relação entre o Contexto de Internação Hospitalar e o Desenvolvimento Biopsicossocial de Crianças Pré-Escolares**. Ribeirão Preto: Editora da USP, 2017.

BOLSONI, B. V. "O cuidado de si e do corpo em Michel Foucault: perspectivas para uma educação corporal não instrumentalizadora". **Anais do IX Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Caxias do Sul: ANPED, 2012.

BRASIL. **VIGITEL Brasil 2018**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018. Disponível em: <www.saude.gov.br>. Acesso em: 23/09/2022.

BRITES, L. M. D. "Aspectos básicos da psicomotricidade". **Youtube** [2015]. Disponível em: <www.youtube.com>. Acesso em: 23/09/2022.

CHAUVET, M. "A organização do eixo corporal". *In*: WANDERLEY, D. B. **O desenvolvimento global do bebê em seu primeiro ano de vida**: Um guia para pais, cuidadores e profissionais da primeira infância. Salvador: Núcleo Interdisciplinar de Intervenção Precoce da Bahia, 2020.

CHAUVET, M. "Vivendo a amplitude dos movimentos". *In*: WANDERLEY, D. B. **O desenvolvimento global do bebê em seu primeiro ano de vida**: Um guia para pais, cuidadores e profissionais da primeira infância. Salvador: Núcleo Interdisciplinar de Intervenção Precoce da Bahia, 2020.

FERNANDES, J. M. G. A.; GUTIERRES FILHO, P. J. B.; REZENDE, A. J. G. "Psicomotricidade jogo e corpo-em-relação: contribuições para a intervenção". **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, vol. 26, n. 3, 2018.

FERREIRA, C. A. M. *et al*. **Psicomotricidade**: da educação infantil à gerontologia. São Paulo: Editora Lovise, 2000.

FONSECA, V. "Psicomotricidade: uma visão pessoal". **Construção Psicopedagógica**, vol. 18, n. 17, 2010.

FONSECA, V. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

FONSECA, V. **Psicomotricidade e Neuropsicologia**: Uma abordagem evolucionista. Rio de Janeiro: Editora Wak, 1996.

GORETTI, A. C. **A Psicomotricidade**. Brasília: CEPAGIA, 2009.

LAHTI, F. S.; CARVALHO, N. O.; VARGAS, L. "A Importância de Atividades Psicomotoras para Crianças de 6 a 10 anos". **Ciência em Movimento**, vol. 16, n. 32, 2014.

LAPIERRE, A. *et al*. **O adulto diante da criança de 0 a 3 anos**: psicomotricidade relacional e formação da personalidade. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

LAZNIK, M. C.; COHEN, D. (orgs.). **O bebê e seus intérpretes**: clínica e pesquisa. São Paulo: Instituto Langage, 2011.

LIMA, G. M. M. **Da linguagem psicanalítica à linguagem do corpo em psicomotricidade** (Dissertação de Mestrado em Psicomotricidade). Lisboa: Universidade de Évora, 2012.

MAKHMALBAF, S. **La Pomme**. Direção: Samira Makhmalbaf. Paris: Coleção Cult Filmes, 1998.

MIRANDA, A. A. **A psicomotricidade na aprendizagem escolar** (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Psicomotricidade). Rio de Janeiro: UCAM, 2002.

MORATORI, P. B. **Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003.

PILETTI, N. **Psicologia Educacional**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

SENHORAS, E. M. "COVID-19 e os padrões das relações nacionais e internacionais". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 3, n. 7, 2020.

WINNICOTT, D. **The child, the family, and the outside world**. Harmondsworth: Penguin Books, 1964.

CAPÍTULO 6

O Fator Psicogênico da Esquizofrenia:
Um Olhar à Proposição de C. G. Jung para a Atualidade

O FATOR PSICOGÊNICO DA ESQUIZOFRENIA: UM OLHAR À PROPOSIÇÃO DE C. G. JUNG PARA A ATUALIDADE

Maíra Meira Nunes

Carlos Augusto Serbena

Até o início do século XX designada pela nosografia psiquiátrica como *demência precoce*, a *esquizofrenia* consiste numa afecção de apresentação múltipla e repercussões significativas na personalidade do indivíduo. Tais consequências remetem a diversos fatores da vida, como o social, pessoal, relacional, subjetivo.

À primeira vista, os comprometimentos se fazem acentuados e abrangentes, de modo que se torna compreensível a taxonomia anterior enfatizar e mesmo propor um teor demencial aos indivíduos acometidos pelo referido transtorno; no entanto, algumas pesquisas demonstram que apesar da reclusão e ensimesmamento comuns nesses quadros, preservam-se fatores chave que podem ser compreendidos por uma via psicológica.

Jung (1875-1961), psiquiatra suíço que atuou como colaborador direto de E. Bleuler (1857-1939), realizou pesquisas empíricas e experimentais no contexto psiquiátrico, assim como, em atuação como psicoterapeuta, analisou fenômenos psíquicos saudáveis e psicopatológicos de inúmeros pacientes, tendo extraído reflexões que lhe permitiram forjar uma gama de propostas psicoterapêuticas e conceituais. Com relação à esquizofrenia, propôs hipóteses compreensivas, mesmo considerando o teor desafiador e heterogêneo do transtorno.

Nos dias atuais, apesar de inúmeros avanços no campo empírico – como a sofisticação dos recursos de imagens cerebrais *in vivo* e a atuação eficaz de alguns fármacos principalmente nos chamados *sintomas positivos* –, a noção da esquizofrenia como um transtorno complexo, tanto no quesito etiológico como na sua apresentação se mantém.

Pesquisas de diversos campos têm sido realizadas (epidemiológicas, fisiopatológicas, neurodesenvolvimentais, genéticas, etc.) e têm gradativamente contribuído para alguns fatores compreensivos do transtorno – mesmo não sendo cabais em si mesmas.

O presente artigo busca ressaltar a compreensão junguiana da esquizofrenia, traçando relações possíveis da sua proposta com as vertentes atuais, principalmente no campo da psicologia. Tal sugestão parte de duas noções principais:

1. as contribuições de C. G. Jung sobre a psicopatologia de forma geral e a esquizofrenia em particular são ainda pouco difundidas no meio acadêmico;
2. o fator psicológico dos pacientes com diagnóstico de esquizofrenia nem sempre é considerado – ao que se supõe que a proposição junguiana poderá contribuir.

O método adotado é o da revisão narrativa, com análise principal da obra junguiana voltada para a compreensão da esquizofrenia e dos fatores do inconsciente coletivo; de modo complementar, são analisados trabalhos contemporâneos sobre o tema, buscando paralelos possíveis para a correlação entre a contribuição junguiana e a noção atual de esquizofrenia. Enfatiza-se,

portanto, o chamado *fator psicogênico* da esquizofrenia, conforme apresentado e discutido por Jung, bem como sua possível inserção na análise e no acompanhamento atual de pacientes com esse diagnóstico.

Na primeira seção faz-se uma breve caracterização do conceito de esquizofrenia, com os aspectos históricos e critérios diagnósticos correspondentes. A segunda seção apresenta as principais contribuições de Jung sobre a psicologia; a psicopatologia; e principalmente a esquizofrenia. A obra junguiana é vasta e abrange temáticas diversas nos campos da psiquiatria e da psicologia, portanto foram abordadas contribuições de obras específicas, principalmente o Vol. III das obras publicadas no Brasil sob a designação de *Obras Completas*.

Na terceira seção discute-se sobre a classificação atual, as principais pesquisas e avanços, e a contribuição do campo da psicologia para a compreensão da esquizofrenia. Por fim, a seção IV apresenta possíveis paralelos e correlações entre o *fator psicogênico*, tal como proposto por Jung e a compreensão da esquizofrenia nos dias atuais.

ESQUIZOFRENIA: CONCEITO E DIAGNÓSTICO

O termo *esquizofrenia* (do grego *schízo*: fender; clivar; *phrén*: espírito) foi forjado por Bleuler em 1908 para designar o quadro psicopatológico no qual se evidencia, de modo preponderante, a cisão de variadas funções psíquicas (ABRAMOVITCH, 2014; SILVA, 2006; D'AGORD, 2005).

Ele já havia empregado a terminologia *esquizofrenias* em 1906, indicando uma pluralidade de condições e sintomas que convergiam quanto ao teor básico e ponto de partida, a

desestruturação psíquica, sendo que em 1911 a publicação de sua monografia intitulada *Demência Precoce ou o Grupo das Esquizofrenias* culmina no conceito atual dessa afecção (PEREIRA, 2000).

A hipótese bleuleriana baseia-se na compreensão associativa e sustenta, portanto, a cisão como fator principal da esquizofrenia: "os pensamentos estão subordinados a algum tipo de ideia geral, mas não são relacionados por nenhum conceito unificador com fim objetivo" (BLEULER *apud* CAMARGO *et al*., 2020).

A expressão *demência precoce*, vigente até o início do século XX, havia sido empregada por Morel na caracterização do transtorno que acometeria especificamente, segundo suas observações, adultos jovens, e culminaria na deterioração psíquica progressivamente; adiante, Kraepelin sistematiza categoricamente o quadro da chamada demência precoce, agrupando três formas principais de manifestação da doença: hebefrênica, com início na puberdade e ênfase nas características regressivas – que remetem à infância enquanto quadro clínico; catatônica, de fase depressiva seguida de estupor catatônico; e paranoide, com ênfase nos delírios e nas alucinações.

Bleuler, ao explicitar o que compreendia como o *grupo das esquizofrenias*, admite as formas descritas por Kraepelin, e acrescenta uma quarta forma, a da esquizofrenia simples – que abarca as diferentes características das demais, sem o predomínio de uma ou outra.

Entretanto, ao demonstrar que a cisão psíquica seria o aspecto preponderante na esquizofrenia, Bleuler contesta a visão de que essa afecção seria necessariamente demencial, já que havia casos clínicos nos quais funções psíquicas como a cognição, por exemplo, estariam preservadas – as alterações acometeriam, especificamente, pensamento, sentimento e a relação com o mundo externo (ABRAMOVITCH, 2014); além disso, nem sempre ocorria numa

fase específica do desenvolvimento, podendo ser diagnosticada em pessoas cujo quadro clínico condizente se apresentava na vida adulta ou velhice, portanto não necessariamente de início precoce (D'AGORD, 2005).

Segundo ELKIS (2000), ao longo do século XX, houve dois momentos cuja ênfase compreensiva sobre a esquizofrenia se distinguiu; o autor propõe que desde as contribuições de Kraepelin e de Bleuler até a década de 1970, a principal perspectiva foi a *expansiva*, dado que ampliou o entendimento dos processos subjacentes ou imbricados à esquizofrenia.

Já durante os anos de 1970 observou-se o que Elkis nominou como *restrição* do conceito de esquizofrenia, dado que a ênfase das publicações, que culminaram na publicação do DSM-III em 1980, passou a preconizar a estruturação dos critérios diagnósticos, mantendo o aspecto evolutivo kraepeliano – pois se considera o período mínimo para o diagnóstico de 06 meses – e mantendo os principais sintomas sugeridos por Bleuler.

De modo complementar, considerando a perspectiva das noções *expansiva* e *restritiva* supramencionadas, sugerimos uma tendência atual de retomada da proposição *expansiva* na compreensão do transtorno, o que corrobora a noção heterogênea da esquizofrenia enfatizada por psiquiatras da tradição dinâmica do início do século XX, como Bleuler e Jung.

Vimos que a noção de subtipos da esquizofrenia do DSM-IV (APA, 1994) – *paranoide*; *desorganizada*; *catatônica*; *indiferenciada*; *residual* – foi substituída pelo agrupamento da esquizofrenia e demais transtornos psicóticos num arcabouço designado por *espectro da esquizofrenia e outros transtornos psicóticos*, pelo DSM-5 (APA, 2013).

Cabe destacar a proposição vigente na atenção primária pela CIAP (CIAP 2, WONCA, 2009) que inclui a paranoia e diversos

tipos de psicose no agrupamento esquizofrenia. Destacamos que nas classificações atuais, a paranoia (*transtorno delirante* no DSM-5) é reconhecida no agrupamento do guarda-chuva da esquizofrenia, algo controverso ao longo do século XX, dada a preservação do eu, fator que tende a distingui-la das demais psicoses. No entanto, os sintomas fundamentais do atual espectro a incluem – o que corrobora a vigência da perspectiva *expansiva*, conforme sugerimos.

O quadro clínico dos transtornos psicóticos é designado pela presença de: "delírios, alucinações, pensamento (discurso) desorganizado, comportamento motor grosseiramente desorganizado ou anormal (incluindo catatonia) e sintomas negativos" (DSM-5, 2014). Para o diagnóstico da esquizofrenia o fator temporal é considerado pelo período mínimo de um mês com a presença de pelo menos dois dos sintomas mencionados, além das seguintes características:

> Por período significativo de tempo desde o aparecimento da perturbação, o nível de funcionamento em uma ou mais áreas importantes do funcionamento, como trabalho, relações interpessoais ou autocuidado, está acentuadamente abaixo do nível alcançado antes do início (ou, quando o início se dá na infância ou na adolescência, incapacidade de atingir o nível esperado de funcionamento interpessoal, acadêmico ou profissional). Sinais contínuos de perturbação persistem durante, pelo menos, seis meses, [que] devem incluir no mínimo um mês de sintomas [...] e podem incluir períodos de sintomas prodrômicos ou residuais (DSM-5, 2014, p. 99).

A esquizofrenia apresenta-se de forma diversa, não só entre diferentes indivíduos, como no mesmo indivíduo em períodos

distintos de tempo. Segundo DALGALARRONDO (2019), apesar das diferenças nas ênfases das concepções sobre a esquizofrenia e as psicoses, é comum o entendimento, pelas diferentes abordagens, das características de gravidade e dos prejuízos de *insigh*t dos pacientes sobre a doença na esquizofrenia.

A proposição junguiana, já no início do século XX, apontava para a relevância de se considerar o fator psicológico da esquizofrenia; o autor propôs métodos de análise das características diagnósticas e clínicas das psicoses, as quais são abordadas na seção a seguir.

A CONCEPÇÃO JUNGUIANA DA ESQUIZOFRENIA

Jung lidou com pacientes com diferentes diagnósticos no contexto psiquiátrico de 1900 a 1909; após esse período, passou a atuar no contexto psicoterapêutico apenas, mas continuou a analisar o fenômeno das psicoses, sendo suas conferências e escritos sobre o assunto realizadas até 1959.

Jung (1986) acompanhou as pesquisas a respeito dos fatores envolvidos nas psicopatologias em diversas áreas, e mencionou ter lidado com o fenômeno das psicoses ao longo de seu trabalho como psicoterapeuta – na maioria das vezes observando a possível presença do que referiu por *psicose latente*.

Embora tenha considerado inúmeros complicadores e dificuldades no processo de acompanhamento aos pacientes com diagnóstico de esquizofrenia, sugerindo que a psicoterapia nem sempre teria chances reais de eficácia, Jung propôs que, pelo fato da psicogênese estar diretamente relacionada à eclosão do transtorno, não só não deve ser desconsiderada, como deve ser cuidadosamente

observada. Numa conferência a uma sociedade de medicina em Londres no ano de 1939, proferiu:

> Tratei certa vez de uma moça esquizofrênica que disse o quanto me odiava por eu lhe impossibilitar uma volta a sua bela psicose. Meus colegas, ao saberem disso, disseram: "este não pode ser um caso de esquizofrenia", sem saber que eles mesmos haviam feito o seu diagnóstico, pois não suspeitavam de que se tratava da mesma paciente (JUNG, [1939],1986, p. 230).

A passagem acima explicita, não apenas um olhar ao fator psicológico presente e a perspectiva de preservação de alguns fatores psíquicos em pacientes psicóticos – como memória, consciência, cognição – mas também uma crítica ao que Jung considerou como uma ênfase materialista e orgânica em detrimento do fator real psicológico pela psiquiatria da época em relação às psicopatologias, algo para o qual ele reiteradas vezes sugeriu a relevância.

Para chegar a uma compreensão sobre o fenômeno da psicogênese da esquizofrenia, duas experiências foram fundamentais para Jung: a aplicação do *teste de associação de palavras* e a percepção e análise de *motivos mitológicos* presentes em sintomas de diferentes pacientes. Essas práticas também foram cruciais para a construção de fundamentos teóricos da abordagem chamada pelo autor de *psicologia analítica*.

O *teste de associação de palavras* (1883) foi criado por F. Galton (1822-1911) e consiste em um método de base associacionista, empregado, dentre outros contextos, por Bleuler, Jung e demais profissionais no hospital psiquiátrico *Burghölzli*, visando compreender as bases psicopatológicas de transtornos psíquicos (JUNG, 1986).

A versão clássica do teste consiste na leitura, por parte do aplicador, de uma lista de em média cem palavras, a partir das quais o examinando deverá dizer a primeira palavra que lhe ocorrer, o mais rápido possível; a tarefa somente deve ser realizada após o indivíduo ter recebido as instruções sobre como funciona a atividade. Após a leitura e o registro das verbalizações do indivíduo, pode-se repetir a lista, solicitando também a repetição das palavras proferidas; é feita a análise dos erros e do tempo de reação (JUNG, 1935; 2017, p. 43).

Cabe destacar o fato de que Jung introduziu a medição das reações fisiológicas à atividade, como o uso de galvanômetro para verificar possíveis alterações na pele e a análise da taxa de respiração durante a atividade. Tais experimentos favoreceram a percepção por Jung da *intensificação do afeto* em diversas situações, e em diversos indivíduos, a partir de determinadas palavras-estímulo ou do tempo prolongado de reação a algumas delas (MARTIN-VALLAS, 2021, p. 81).

Um dos conceitos fundantes da abordagem surge principalmente dessas experiências: os *complexos de teor afetivo*, na compreensão junguiana, consistem em agrupamentos associativos em torno de um tema comum.

Com relação à esquizofrenia, o papel da intensificação do afeto é significativo; Jung concordou com Bleuler sobre a cisão do *eu* na esquizofrenia, assim como ressaltou a expressão de P. Janet, *abaissement du niveau mental,* para designar a consequente perturbação da concentração e da atenção que culminam na desconexão das ideias e nas perseverações, frequentes na esquizofrenia.

Jung sugeriu que o complexo esquizofrênico apresenta uma tonalidade perturbadora e acentuada que é capaz de irromper o *eu*, culminando em sua fragmentação. Portanto, ainda que em termos de estrutura o complexo esquizofrênico não difira dos complexos

presentes em toda psique, ele apresenta potencial e efeito altamente destrutivos (JUNG, 1959; 1986, p. 238-239).

Na lida com pacientes psicóticos, Jung pôde observar a presença de motivos mitológicos na apresentação de alguns sintomas; tal constatação não derivou de uma hipótese prévia do psiquiatra, mas sim da tentativa de compreensão do sentido das expressões diversas e mesmo emblemáticas na esquizofrenia. O que possibilitou essa análise foi justamente a noção de que na eclosão da esquizofrenia existe um fator precipitante, que envolve um sentido desestruturante para o sujeito. A partir dessa perspectiva, o autor defende:

> [...] se considerarmos [...] que a ideia patológica não surge de maneira casual em qualquer momento e sim num momento psicológico determinado, então devemos, necessariamente, falar de psicogênese, mesmo quando se supõe a existência de uma *disposição* cerebral, responsável igualmente pela catástrofe que se segue. O momento psicológico não pode ser mera banalidade.
>
> [...] *A psicogênese também explica por que os casos menos graves* – que, em sua maior parte, não chegam às clínicas, ficando apenas no consultório do neurologista – *podem ser curados por meio de uma psicoterapia*. (JUNG, [1911], 1986, p. 215-216, destaques nossos).

É importante destacar que a noção de psicose com a qual Jung lidava abrangia o que hoje entendemos como espectro da esquizofrenia. Além disso considerava desafiadora a possibilidade de psicoterapia com os pacientes com quadros mais agravados, pela própria desestruturação da personalidade, que dificulta o senso de continuidade, importante ao processo.

O autor também sinalizava sobre dois aspectos chave para esse possível trabalho: a tentativa de explicação ao paciente sobre a presença de fatores coletivos quando de uma remissão dos sintomas – ao que o psicoterapeuta deve estar atento quando existir – e o sentido do sintoma, a ser trabalhado com o paciente de maneira organizadora, quando for possível constatar a presença de um fator subjetivo que o explique.

Uma sugestão é o método de "contenção" das sensações durante a experiência do sintoma através da sua expressão com pintura, com o uso das cores como possíveis representações das tonalidades afetivas (JUNG, [1928], 1986). Entretanto, é importante ressaltar que Jung rejeitava a hipótese de métodos específicos, pois cada paciente deverá ser observado em sua singularidade, e só então torna-se possível abordá-lo de modo apropriado.

A presença de motivos mitológicos não é derivada, segundo Jung (1986; 2013; 2017) tão somente dos fatores subjetivos e experiências pessoais. Foi a partir da percepção de que expressões e imagens comuns à humanidade, presentes em diversos contextos culturais se apresentam tanto em sonhos quando em sintomas de pacientes psicóticos, que Jung sugeriu a existência *de padrões arquetípicos*, de teor coletivo, que podem irromper em forma de imagens a consciência de modo independente da disposição pessoal.

Tais vivências estão presentes de maneira expressiva na esquizofrenia, pois na condição de desestrutura da personalidade, se apresentam de modo mais evidente e espontâneo. Jung só percebeu essa analogia após o estudo de sistemas culturais diversos, atrelado ao trabalho empírico com os pacientes; essa perspectiva sinaliza à necessidade de se abranger o trabalho da psicologia da perspectiva individual à coletiva.

Como subsídio complementar a essa hipótese, Jung sugeriu um olhar às diversas disposições humanas comuns às pessoas de

maneira geral, também numa perspectiva corporal, a partir da anatomia comparada: a presença dos mesmos órgãos, com funções equiparadas, sustenta o fato de termos uma convergência humana comum e mais ou menos equilibrada, independentemente do local de origem de cada pessoa e do seu contexto de vida.

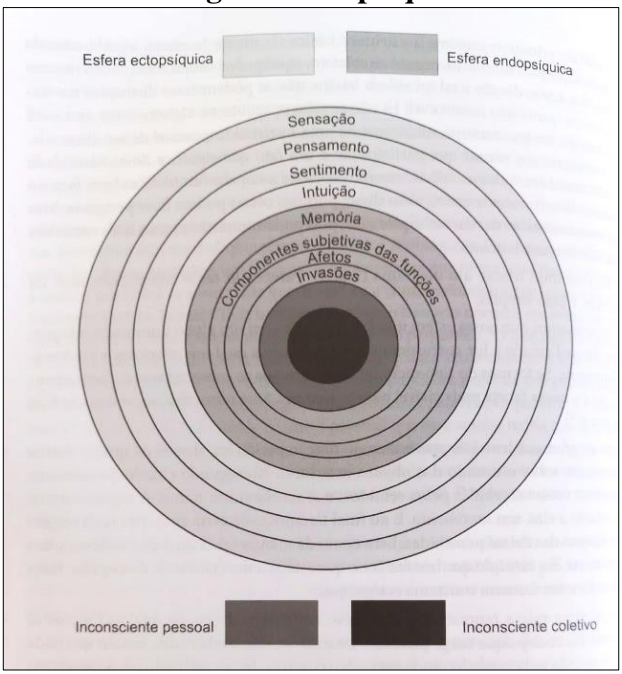
Da mesma maneira, do ponto de vista psíquico, teríamos um potencial arcaico de origem comum, uma matriz capaz de se expressar nas vivências humanas de modo espontâneo e de teor vívido, dada a sua profundidade – e complexidade – que Jung nomeou de arquétipo, sendo o conjunto dessas possibilidades a instância chamada de inconsciente coletivo (JUNG, [1935], 2017).

No caso dos pacientes com vivências psicóticas, é comum por exemplo a alucinação, que tende a mobilizar a psique como um todo, mas que irrompe a consciência com a espontaneidade de um conteúdo psíquico com força considerável – é possível haver componentes de teor arquetípico nessas experiências; e então, alguns dos motivos mitológicos, presentes em culturas diversas das da pessoa que as experiencia, podem se expressar com certa liberdade (JUNG, [1933], 2012).

Reproduzimos abaixo um diagrama utilizado por Jung para ilustrar as esferas psíquicas e seus níveis, na forma como o autor as compreendia. Nos eixos mais distantes do centro, pode-se observar as disposições mais exteriores do indivíduo, mais próximas da sua relação com o mundo.

À medida que se aproxima do centro, a estrutura apresenta as experiências subjetivas, sendo o inconsciente pessoal aquela instância – provável – de fatores reprimidos, esquecidos, mas condizentes às experiências pessoais. O núcleo do diagrama representa o inconsciente coletivo, não sujeito às deliberações da vontade e cujas expressões ocorrem por meio de *imagens* (JUNG, [1935], 2017).

Figura 1 – A psique



Fonte: JUNG (2017).

O teor imagético do inconsciente coletivo segundo Jung está diretamente relacionado à expressão espontânea de potencial vivo, que pode se expressar via fantasia, através do potencial criativo da psique, inerente a todas as pessoas (JUNG, [1913], 2013).

Pensando a esquizofrenia e os sintomas comumente presentes nessa afecção, a manifestação de imagens como experiências reais – tais como quando indivíduos saudáveis costumam sentir nos sonhos durante o sono –, vívidas e pessoais – em uma alucinação ou delírio não há dúvidas, o indivíduo vivencia como fato – têm uma maior liberdade em se expressar, dada a cisão psíquica do eu.

Mas vale ressaltar que as vivências de imagens arquetípicas experienciadas pelas pessoas com ou sem um diagnóstico psicopatológico não são em si distintas; o que as distingue é a maneira de organização da psique. Conforme Jung sugere: "O estado anormal funciona às vezes como lente de aumento" (JUNG, 1920; 2013, p. 286) – então em termos psíquicos, as *disposições* em diferentes indivíduos são correlatas, por essa via.

O motivo pelo qual uma pessoa pode vir a desenvolver uma psicopatologia não é algo definitivo na noção junguiana. Quando o autor discute sobre a psicogênese, ele aponta para a perspectiva presente no seu material empírico – tanto com os pacientes, como em vivências em culturas e comunidades de diversos contextos. Nessa direção, torna-se pertinente enfatizar a proposta de *enantiodromia* aplicada à compreensão do funcionamento psíquico, a partir da qual se compreende que uma experiência surge para compensar outra mais polarizada (JUNG, 1948; 2013b).

Na esquizofrenia, o oposto da cisão do eu seria a preservação do núcleo da personalidade – o self (FORDHAM, 1974). Essa é uma hipótese que permite compreender o possível sentido da experiência aparentemente desagregadora dessa psicose. De modo complementar aos elementos discutidos, merece destaque o fato de JUNG (1928; 1958; 1959/1986) ter admitido um possível componente tóxico no desencadeamento da esquizofrenia.

Para ele, a perspectiva bioquímica não poderia ser desconsiderada, ainda mais diante da semelhança entre as experiências psicóticas e o efeito de certas substâncias psicoativas, como a mescalina. No entanto, propôs a convergência dos fatores biológicos, pessoais e coletivos na esquizofrenia, sugerindo a relevância do fator psicológico.

PESQUISAS RECENTES SOBRE A ESQUIZOFRENIA

A esquizofrenia acomete em média 1% da população geral e é prevalente em indivíduos no início da fase adulta, sendo que estudos apontam uma tendência de maior precocidade entre homens do que em mulheres; o início antes da puberdade e após os 50 anos de idade são raros (MARI, 2015).

Documenta-se um risco de desenvolver esquizofrenia alguma vez de 7 pessoas em cada 1.000 habitantes em termos internacionais (TANDON *et al*., 2009 *apud* DALGALARRONDO, 2019). Têm sido desenvolvidas pesquisas em diferentes áreas, com hipóteses em campos diversos, e atualmente a compreensão de que o transtorno é complexo e admite variadas etiologias é cada vez mais evidenciada pela correlação de múltiplos fatores provavelmente envolvidos nos casos estudados e através dos dados epidemiológicos (SHIRAKAWA *et al*., 2015).

Hipóteses fisiopatológicas examinam a participação de diferentes neurotransmissores com atividades relevantes em pacientes com esquizofrenia, sendo a atividade desreguladora da dopamina predominantemente plausível; no entanto, o papel desempenhado por essas alterações ainda não está definido (ARARIPE NETO; BRASSAN, 2015, p. 17-18).

Pesquisas genéticas apontam uma herdabilidade estimada de 0,83, com taxa de concordância para gêmeos monozigóticos de 44% (CANNON *et al*. *apud* ARARIPE NETO; BRASSAN, 2015, p. 21). Outra hipótese vigente é a de que perturbações no neurodesenvolvimento podem ser fatores colaboradores à esquizofrenia; há achados de desarranjos de citoarquitetura do córtex, que sugerem desregulação na migração neuronal, potencialmente prejudiciais às funções corticais, notáveis em pacientes com o diagnóstico (BRENTANI *et al.*, 2015, p. 49).

No entanto, essas diferentes investigações têm apresentado dificuldades em responder alguns aspectos da fenomenologia do transtorno, sobretudo o motivo pelo qual indivíduos no início da fase adulta são consideravelmente os mais atingidos. Estudos relativos aos fatores sociais implicados e possivelmente envolvidos na apresentação da esquizofrenia apontam que o estado civil é um fator preditivo importante, e que o suicídio é a principal causa de morte desses pacientes (CHAVES, 2015).

Segundo o DSM-5 (2014), cerca de 5 a 6% das pessoas com esquizofrenia cometem suicídio; em média 20% realizam tentativas e o risco tende a ser mais alto em pacientes do sexo masculino com uso de substâncias associado. Além desses aspectos, o ambiente familiar é um importante componente na evolução da esquizofrenia (REDKO, 2015); tende a ser consensual a gravidade do transtorno não apenas para o indivíduo acometido, mas também para os familiares envolvidos (DALGALARRONDO, 2019).

Os prejuízos sociais e profissionais são frequentes em indivíduos com esse diagnóstico (DSM-5, 2014). Outra informação relevante é a da prevalência preponderante em indivíduos imigrantes em relação aos não imigrantes (ABRAMOVITCH, 2014). Dada a complexidade do transtorno, e dos diversos componentes com potencial de contribuição no desencadeamento e muitas vezes na acentuação da esquizofrenia, torna-se um equívoco pensar em um método unívoco para a abordagem dos pacientes com esse diagnóstico.

Explicita-se que aliados importantes e geralmente complementares envolvem os cuidados através de: psicoterapia – modalidades de grupo e/ou individual –; alguns fármacos; terapia ocupacional; intervenções familiares. Dado o escopo do presente artigo, abordaremos de maneira breve alguns aspectos relativos ao procedimento de psicoterapia individual.

Bruscato (2015) sugere que, com pacientes com esquizofrenia, muitas vezes, as metas tendem a ser mais modestas do que em outros casos. Isso porque o senso de continuidade do próprio *eu* costuma estar estremecido; a autora destaca a importância do reconhecimento, junto com o paciente, do diagnóstico, mas também admitir outras eventuais questões emocionais que vão além dele.

Ela ressalta a relevância do vínculo, que deve favorecer um estímulo à organização de necessidades básicas mediante as quais eventualmente o paciente encontre dificuldades; nessa direção, aponta que o enfoque terapêutico deve ser mais direto, menos interpretativo, e mais voltado para o presente.

Nise da Silveira (2015) sugeriu, desde a primeira metade do século XX, a relevância do olhar e estímulo à autoestima dos pacientes com esse diagnóstico, devido à desestruturação do eu – essa seria uma via possível de acesso e tentativa de composição dos elementos subjetivos de modo continente. Destacam-se ainda, as estratégias apontadas por Zanni (2000), como objetivos da psicoterapia com pacientes com esquizofrenia, dentre as quais destacamos:

> [...] integrar a experiência psicótica no contexto de vida do paciente, ou seja, dar um sentido à experiência psicótica; [...] identificar fatores estressores e instrumentalizar o paciente a lidar com os eventos da vida; [estimular a] conquista de maior autonomia e independência.

Observa-se uma ênfase na organização psíquica e no estímulo à funcionalidade do paciente com esquizofrenia, ao que a proposta junguiana é compatível – Jung havia abordado sobre a

relevância das estratégias de contenção e compreensão dos estados afetivos pelo paciente, quando possível.

Mas de forma complementar, e considerando a perspectiva teleológica da sua abordagem, ressalta-se que ainda que espontâneos, os fatores coletivos prováveis presentes nas expressões dos pacientes com esquizofrenia podem apresentar não só um sentido, mas também um propósito no momento vivido pelo paciente – tal como geralmente ocorre em experiências espirituais e em sonhos, por exemplo, no caso dos indivíduos não esquizofrênicos. Assim, consideraremos essa perspectiva um acréscimo à possibilidade de acompanhamento que admita a psicologia e, consequentemente, a psicoterapia, dos pacientes com diagnóstico de esquizofrenia.

O FATOR PSICOGÊNICO E A ESQUIZOFRENIA – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da hipótese de que os conteúdos psicológicos coletivos, considerados arcaicos ou não, são também ativos, não se destitui a relevância de se manifestarem nos sintomas dos pacientes psicóticos – pode ser que não se compreenda exatamente a motivação principal, mas ainda assim sua presença denota alguma virtualidade. É notável, por exemplo, a presença quase inequívoca de representações caóticas, avassaladoras, e/ou desagregadoras que antecedem a eclosão da esquizofrenia.

Jung demonstrou, no campo da psicologia e em especial na psicopatologia, que não compreender não significa não repercutir – e, conforme discutido na seção II do presente artigo, foi justamente a não compreensão, mas o interesse ainda assim, que lhe permitiram constatar os motivos mitológicos presentes nas vivências psicóticas,

o que favoreceu o olhar apurado à vastidão das possibilidades das experiências psíquicas. “Quando a alma quer experimentar alguma coisa, atira uma imagem para a sua frente e depois avança até ela” (ECKHART *apud* ARAS, 2012).

Nessa direção, compreendemos que a elaboração, quando possível, das imagens de teor arquetípico junto aos pacientes pode favorecer a experiência de sentido da vivência – mesmo a psicótica. Isso não deve suplantar os demais métodos de contenção e organização de aspectos do eu, ao contrário, pode ser uma via de acesso a fatores significativos da pessoa antes não devidamente conscientizados.

Essa é a experiência básica para quem experimenta um olhar aos próprios sonhos, pois por mais que seja possível a elaboração racional e consciente do seu conteúdo, sem que antes tenha sido tocado pela imagem – a ponto de considerar o sonho digno de nota – não se o fará. O paciente com esquizofrenia expressa a sua vivência mais genuína; cabe tentarmos encontrar meios possíveis de os abordar.

Buscamos nesse trabalho endossar a crítica junguiana feita na primeira metade do século XX, propondo que no campo da psicoterapia seja incentivada a análise amplificada das imagens presentes através das expressões dos pacientes na clínica e a busca pelo estudo responsável de significados possíveis de padrões culturais da humanidade.

Considerando a possível predisposição e os fatores psicossociais envolvidos na esquizofrenia, indicamos como desdobramento desse estudo uma possibilidade de pesquisa futura com o emprego e/ou desenvolvimento de métodos de avaliação ou rastreamento de fatores da personalidade, com vistas à identificação de expressões representativas de componentes psíquicos não só subjetivos, como também coletivos.

Compreendemos que os métodos projetivos podem auxiliar na compreensão de elementos psíquicos relevantes, tanto de pacientes com o diagnóstico, como também da população em geral, com vistas a uma perspectiva de caráter preventivo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVITCH, Y. "Jung's understanding of schizophrenia: is it still relevant in the 'era of the brain'?" **Journal of Analytical Psychology**, vol. 59, 2014.

APA - American Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.

ARARIPE NETO, A. G. A.; BRESSAN, R. A. "Fisiopatologia da esquizofrenia". *In*: SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

ARAS - Archive for Research in Archetypal Symbolism. **O livro dos símbolos, reflexões sobre imagens arquetípicas**. Köln: Taschen, 2012.

BRENTANI, H. P.; MEIRA, I. V.; VALLADA FILHO, H. P. "Fatores de risco pré-natais e perinatais para a esquizofrenia: a hipótese do neurodesenvolvimento". *In*: SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. (orgs.). **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

BRUSCATO, W. L. “Psicoterapia individual na esquizofrenia”. *In*: SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. (orgs.). **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

CAMARGO, R. *et al*. “A invenção da esquizofrenia ou o naufrágio da razão”. *In*: SAFATLE, V.; SILVA JUNIOR, N.; DUNKER, C. (orgs.). **Patologias do social**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

CHAVES, A. C. “Diferenças entre os sexos na esquizofrenia”. *In*: SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. (orgs.). **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

D’AGORD, M. “Esquizofrenia, os limites de um conceito”. **Portal Eletrônico da UFRGS** [2005]. Disponível em: <www.ufrgs.br>. Acesso em: 23/09/2022.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2019.

ELKIS, H. “A evolução do conceito de esquizofrenia neste século”. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, vol. 22, n. 1, 2000.

FORDHAM, M. “Defences of the self”. **Journal of Analytical Psychology**, vol. 19, 1974.

JUNG, C. G. **A vida simbólica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

JUNG, C. G. **Os fundamentos da Psicologia Analítica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

JUNG, C. G. **Psicogênese das doenças mentais**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

JUNG, C. G. **Símbolos da transformação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

JUNG, C. G. **Tipos psicológicos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013b.

MARI, J. "A epidemiologia da esquizofrenia". *In*: SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. (orgs.). **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

MARTIN-VALLAS, F. "Algumas observações sobre a teoria arquetípica e sua epistemologia". *In*: CAMBRAY, J.; SAWIN, L. (orgs.). **Pesquisa em Psicologia Analítica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

PEREIRA, M. E. C. "Bleuler e a invenção da esquizofrenia". **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, vol. 3, n. 1, 2000.

REDKO, C. "Cultura, esquizofrenia e experiência". *In*: SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. (orgs.). **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

SHIRAKAWA, I.; CHAVES, A. C.; MARI, J. **O desafio da esquizofrenia**. São Paulo: Editora Atheneu, 2015.

SILVA, R. C. B. "Esquizofrenia: Uma Revisão". **Psicologia USP**, vol. 17, n. 4, 2006.

SILVEIRA, N. **Imagens do inconsciente**. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

WONCA - World Organization of National Colleges, Academies and Academic Associations of General Practitioners/ Family Physicians. **Classificação Internacional da Atenção Primária**

(CIAP 2). Florianópolis: Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, 2009.

ZANINI, M. H. "Psicoterapia na esquizofrenia". **Revista Brasileira de Psiquiatria**, vol. 22, n. 1, 2000.

CAPÍTULO 7

Características e Marcas da Análise do Comportamento em Mato Grosso do Sul: Um Estudo a partir da Acta Comportamentalia

CARACTERÍSTICAS E MARCAS DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO EM MATO GROSSO DO SUL: UM ESTUDO A PARTIR DA *ACTA COMPORTAMENTALIA*

Felipe Maciel dos Santos Souza

Letícia Martins Righi

Nágila Thainá Christ Ghellere

Vanessa Borri

A Psicologia é uma área do conhecimento que convive com a diversidade e a multiplicidade de teorias (SOUZA, 2015). A diversidade de objetos da Psicologia é explicada pelo fato de este campo do conhecimento ter-se constituído como área do conhecimento científico só muito recentemente, final do século XIX, a despeito de existir há muito tempo na Filosofia enquanto preocupação humana (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1999).

Entre as diversas teorias, neste capítulo adota-se o viés da Análise do Comportamento que é originária de uma posição behaviorista assumida por Skinner (1961). Como referência teórico-metodológica, a Análise do Comportamento (AC) defende o comportamento como o objeto de estudos da Psicologia (TOURINHO; SÉRIO, 2010). Nesta teoria, comportamento é entendido como a relação entre organismo e ambiente.

Segundo Strapasson, Magalhães e Custódio (2013), a Análise do Comportamento é formada, por ao menos, três áreas principais, a saber: (1) a Análise Experimental do Comportamento (AEC), (2) a Análise Aplicada do Comportamento (AAC) e (3) o Behaviorismo Radical (BR). Nessas áreas são desenvolvidas as pesquisas básicas,

pesquisas aplicadas e pesquisas históricas/filosóficas/conceituais, respectivamente.

Especificamente, a Análise Experimental do Comportamento busca relações funcionais entre variáveis, controlando condições experimentais, manipulando variáveis independentes (mudanças no ambiente) e observando os efeitos em variáveis dependentes (mudanças no comportamento) (STADDON, 1973; TODOROV; HANNA, 2010).

A Análise Aplicada do Comportamento constitui, segundo Tourinho e Sério (2010), uma vertente da produção de conhecimento na qual se articulam a análise conceitual do comportamento e a AEC. O Behaviorismo Radical corresponde à filosofia da AC (NETO, 2002; SOUZA; MARTINS, 2015).

A Análise do Comportamento desenvolveu-se como uma área da psicologia, aperfeiçoou métodos de estudo para questões tradicionais da psicologia, abriu novos campos de pesquisa e gerou tecnologias em uso por toda parte (TODOROV; HANNA, 2010). No Brasil, a Análise do Comportamento começou com a vinda de Fred S. Keller para a Universidade de São Paulo e Universidade de Brasília nos anos 60 (MICHELETTO *et al*., 2010; TODOROV; HANNA, 2010).

O Brasil é hoje o maior centro de Análise do Comportamento depois dos Estados Unidos, sendo que pesquisadores publicam em diversos periódicos nacionais e internacionais. Há uma farta literatura sobre o início da Análise do Comportamento no Brasil (TODOROV; HANNA, 2010). Nos últimos anos, verifica-se o desenvolvimento de outra maneira de apresentar o desenvolvimento da AC em nosso país.

Essa forma refere-se às análises de homenagens recebidas em vida e de obituários dos profissionais que contribuíram para o desenvolvimento da Análise do Comportamento no Brasil, como

sugerem os estudos de Souza e Gonçalves (2022), Strapasson, Cruz e Dittrich (2021), Strapasson e Dittrich (2022).

Constata-se que a regionalização da Análise do Comportamento, no sentido de localização e distribuição de centros de formação, tem sido objeto de interesse recente de analistas do comportamento (MOREIRA, 2011; SOUZA, 2011; BARBOSA *et al*., 2017; VAL, 2022). Para estes autores, a circulação da Análise do Comportamento no país vem acontecendo de forma peculiar para cada estado, sendo defendida a ideia para se estudar a história da Análise do Comportamento no país seria a partir de como ela surgiu e se desenvolveu em diferentes Estados brasileiros.

Especificamente, quanto à Análise do Comportamento em Mato Grosso do Sul, membros do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Psicologia e Análise do Comportamento (GEP e HPAC) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) tem produzido pesquisas que atendem à esta posição (SOUZA, 2016; 2018; FRANCO; SOUZA, 2021; FRANCO; SOUZA, 2021; SOUZA, FURCIN, FRANCO, GHELLERE, 2022).

A Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental (ABPMC) é uma organização interdisciplinar, fundada em 4 de novembro de 1991. Considerando que a ABPMC se fortaleceu progressivamente e é importante na institucionalização da Análise do Comportamento no Brasil, Souza (2016) quantificou e analisou os trabalhos apresentados nos encontros da ABPMC, no período de 1993 a 2010, de pesquisadores filiados às instituições de ensino do Mato Grosso do Sul.

Segundo o autor, os pesquisadores filiados a instituições de MS começam a apresentar trabalhos nos encontros da ABPMC a partir de 2006, ano em que foram apresentados dois trabalhos. No período analisado, o ano de 2008 destaca-se por ser o ano em que foram apresentados mais trabalhos de pesquisadores do Estado

pesquisado. Por fim, Souza (2016) destacar a participação de estudantes dos cursos de graduação em Psicologia nos eventos da associação e projeto um futuro promissor para a pesquisa e o ensino desta área em MS.

Tendo a comemoração de 50 anos da Análise do Comportamento no Brasil e os livros como importantes fontes para história da ciência, Souza (2018) catalogou e analisou o material didático usado nas disciplinas de Análise do Comportamento em Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de Psicologia localizadas no Mato Grosso do Sul.

Quanto às referências bibliográficas analisadas, o autor encontrou 342 títulos, sendo 158 referidos como bibliografia básica e 184 como bibliografia complementar. Deste total, foram identificados cinco tipos de material: artigo (oito), capítulo de livro (seis), dicionário (sete), livro (317) e periódico (4). Percebe-se que o material didático passou de ferramenta pedagógica auxiliar para um instrumento pedagógico central na sala de aula: professores e alunos dependem do material para aprender e ensinar.

Considerando que a história da Análise do Comportamento brasileira é caracterizada pela presença marcante de mulheres, Franco e Souza (2021) caracterizaram a institucionalização da Análise do Comportamento em Mato Grosso do Sul, a partir das produções de pesquisadoras sul-mato-grossenses relacionadas à área veiculada em Revista Perspectivas em Análise do Comportamento.

A partir dos documentos analisados, os autores destacam que existem, apenas, cinco autoras do MS publicando na revista. Apesar do pequeno número, os dados possibilitam a compreensão inicial da presença feminina na produção e divulgação de conhecimento analítico-comportamental em Mato Grosso do Sul.

Por fim, Souza, Furcin, Franco e Gheller (2022) analisaram a presença de B. F. Skinner na produção científica de psicologia sul-

mato-grossense. Para isto, os autores identificaram os artigos publicados por pesquisadores do estado nas principais revistas brasileiras de Análise do Comportamento, a saber: Revista Brasileira de Análise do Comportamento (REBAC), Revista Perspectivas em Análise do Comportamento (Perspectivas) e Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva (RBTCC).

Por ser o fundador da teoria analítico-comportamental, a análise de citações skinnerianas revela como a produção de Skinner influenciou e influencia a Análise do Comportamento em Mato Grosso do Sul até os dias atuais. Com este capítulo, pretende-se caracterizar a institucionalização da Análise do Comportamento em Mato Grosso do Sul, a partir das produções sul-mato-grossenses relacionadas à área veiculadas em Acta Comportamentalia: *Revista Latina de Análisis del Comportamiento*. Para isto, realiza-se um estudo histórico documental.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A revista analisada foi a Acta Comportamentalia: *Revista Latina de Análisis del Comportamiento* que é publicada três vezes ao ano pela Universidad de Guadalajara (México), sendo uma revista internacional, criada em 1992, destinada à publicação de manuscritos originais sobre Análise do Comportamento nas principais línguas latinas.

A revista foi escolhida por se caracterizar como um foro de alto nível científico que permite expressar a tradição, originalidade e inovação da cultura latina, como uma vertente enriquecedora dos pontos de vista de uma área de conhecimento científico que, até o momento, se construiu desde a perspectiva pragmática da cultura anglo-saxônica.

Para os propósitos deste trabalho, os documentos localizados e analisados foram artigos publicados por pesquisadores (as) filiados (as) a Centro de Pesquisas e às Instituições de Ensino Superior de Mato Grosso do Sul, entre 2007 e 2022, correspondendo a todos os volumes disponíveis no sítio da revista até 30 de junho de 2022. Foram coletadas as informações sobre:

a) Autoria;
b) Título do trabalho;
c) Dados da publicação (ano, volume, número, páginas inicial e final);
d) Objetivos do artigo;
e) Materiais e método;
f) Resultados apresentados;
g) Conclusões apresentadas;
h) Referências.

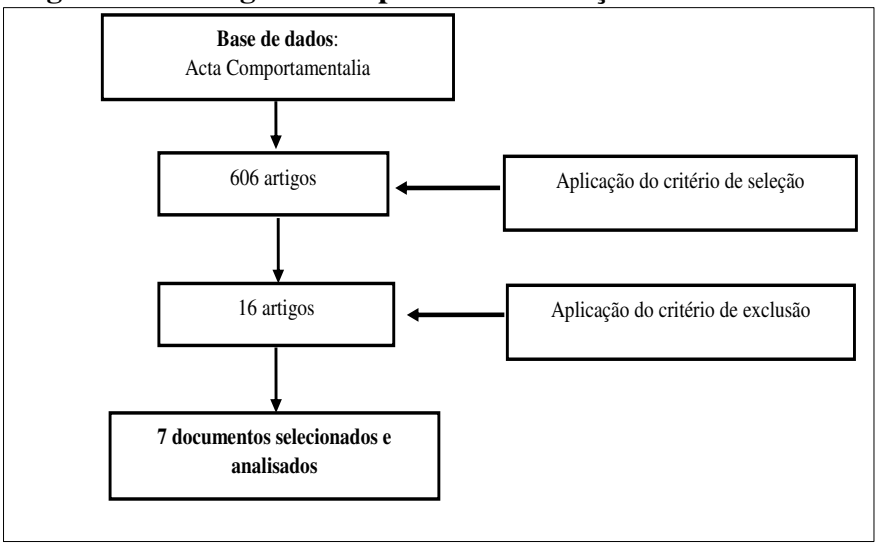
Inicialmente, utilizando-se nomes de pesquisadores(as) analistas do comportamento filiados(as) às instituições de Mato Grosso do Sul, foram localizados títulos e resumos dos artigos disponíveis para serem selecionados. Após a identificação de artigos, foram excluídos os materiais que não estavam de acordo com os objetivos da pesquisa.

Então, foi aplicado o critério de exclusão de não possuir autor(a) ligado(a), no momento da publicação, Centro de Pesquisas e às Instituições de Ensino Superior de Mato Grosso do Sul, quer seja estudante ou profissional.

Ressalta-se que a busca foi realizada, separadamente por cada pesquisador(a) e houve comparação dos resultados que

produziram uma listagem final de análise que, por sua vez, foi avaliada por um membro da equipe. A Figura 1 sumariza os procedimentos de busca e a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão amostral.

Figura 1 - Fluxograma do processo de seleção de documentos



Fonte: Elaboração própria.

linhas de pesquisas dos trabalhos, se pesquisa básica, aplicada ou teórica. Foram adotados os critérios de classificação do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento – PUC/SP (1998).

No trabalho da área básica, investiga-se processos comportamentais que fundamentam e compõem o referencial teórico da Análise do Comportamento com trabalhos voltados para o estudo

das interações dos organismos individuais com o ambiente e das variáveis controladoras destas interações.

Na pesquisa aplicada, estuda-se as várias áreas de atuação do analista do comportamento visando desenvolver técnicas e instrumentos para a solução de questões práticas. Nos trabalhos teóricos são analisados o desenvolvimento histórico e as bases epistemológicas, metodológicas, conceituais e históricas envolvidas na construção do Behaviorismo Radical e, mais especificamente, da Análise Experimental do Comportamento (AEC) e da Análise Aplicada do Comportamento (AAC) (PUC-SP, 1998).

Para a coleta, o tratamento e a análise de dados foi utilizado o programa *Microsoft Excel*, versão 2010. Para o valor de concordância, utilizou-se a fórmula apresentada no Quadro 1, adotando-se, como critério de aceitação, o valor de 90% de concordância. Nos casos de discordância, a equipe discutiu os resultados e, se necessário, realizou nova classificação.

Quadro 1 - Fórmula para determinação do valor de concordância

Valor de concordância =	$\frac{\text{Número de concordância X 100}}{\text{Número de discordância + Número de concordância}}$

Fonte: Elaboração própria.

Após a concordância entre os investigadores, foi iniciada a descrição e análise do material, levantando os oito aspectos descritos anteriormente. Assim, compuseram o corpus documental desta pesquisa 7 textos, que foram lidos na íntegra e cujos conteúdos foram analisados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da busca dos critérios de inclusão e exclusão, foram contabilizados sete artigos, o que representa 1,15% do total de artigos publicados na revista analisada. Tais dados indicam uma produção incipiente, como apontado por Souza (2011), entretanto os dados coletados não permitem, neste momento, a comparação com a produção de outros estados brasileiros.

Os artigos foram localizados nos anos 2015, 2017, 2018, 2019 e 2020. As informações (título, autores e anos de publicação) dos documentos analisados estão apresentadas no Quadro 2, a seguir. Os nomes com asterisco indicam nomes de pessoas ligadas às instituições de MS. Deve-se apontar que o primeiro artigo de Mato Grosso do Sul foi publicado, somente, 23 anos depois da criação da revista. Além disto, os anos de 2017 e 2019 destacam-se por serem os de maiores publicações do Estado pesquisado, com duas em cada ano. A partir do Quadro 2, verifica-se um predomínio de estudos teóricos (n=4, 58%). Há 42% (n=3) de estudos aplicados e nenhum estudo básico.

Tais dados aproximam-se dos encontrados por Souza (2016), ao analisar a participação sul-mato-grossense nos encontros anuais da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental, e indicam a necessidade de desenvolvimento e divulgação de pesquisas deste tipo no Estado pesquisado. Entretanto, os dados de Strapasson, Magalhães e Custódio (2013) sugerem que há, no Brasil, uma tendência a realização de estudos teóricos e aplicados, em detrimento de básicos. Em relação à autoria dos trabalhos, três aspectos foram analisados: (1) quantidade de autores, (2) gênero dos autores e (3) instituição dos autores filiados à IES do Mato Grosso do Sul. Dois artigos foram escritos em duplas, sendo Ibiapina e Ferreira (2015) e Flores Júnior e Cordova (2019).

Quadro 2 - Informações sobre artigos publicados e que compuseram o *corpus* documental deste capítulo

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	LINHA DE PESQUISA
Contribuições da perspectiva de Sherrington para a interpretação da complexidade em Skinner	E. F. V. Ibiapina*, P. R. S. Ferreira*	2015	Teórico
O teste ABLA e suas implicações para o ensino de pessoas com autismo e distúrbios do desenvolvimento	A. A. B. Varella*, D. G. Souza, W. L. Williams	2017	Aplicada
Efeitos do programa Promove-Pais, uma terapia comportamental aplicada a cuidadoras de adolescentes com problemas de comportamento	P. F. C. Kanamota*, A. T. Bolsoni-Silva, J. S. V. Kanamota*	2017	Aplicada
Pesquisas sobre subitização em bebês: O que analistas do comportamento podem ensinar e aprender?	P. R. S. Ferreira*, M. H. O. Henklain, J. S. Carmo, P. E. Andrade	2018	Teórico
Intervenção comportamental para dor e sono em mulheres com Fibromialgia	L. F. Kirchner*, M. J. D. Reis, F. N. F. R. Queluz	2019	Aplicada
Por uma *práxis* social comunitária em Análise do Comportamento	C. Flores Júnior*, L. F. Córdova*	2019	Teórico
Do behaviorismo radical ao ecletismo teórico: A recepção da Terapia Comportamental em Belo Horizonte (Brasil)	R. G. Alves*, A. S. Costa, R. F. S. R Rohden, R. L. Miranda*	2020	Teórico

Fonte: Elaboração própria.

Estes artigos revelam a produção e divulgação de conhecimentos por acadêmicos de graduação (Ibiapina e Flores Júnior). A maioria (n=3, 44%) dos artigos foi escrita em trios, com pesquisadores de instituições de outros estados brasileiros, indicando a existência de uma rede colaborativa para a produção e divulgação de conhecimento analítico-comportamental, em especial, com a USP e UFSCar.

A partir dos nomes dos autores, percebe-se que cinco (71,4%) são do sexo masculino e duas (28,6%) são do sexo feminino. Os dados analisados se aproximam dos encontrados por Franco e Souza (2021) que analisaram a produção veiculada na Revista Perspectivas em Análise do Comportamento. Embora a história da Análise do Comportamento brasileira seja caracterizada pela presença marcante de mulheres (KELLER, 1988; LAURENTI *et al*., 2019).

Percebe-se uma pequena participação de mulheres na produção e divulgação de conhecimento analítico-comportamental no Estado, o que pode ser em razão da chegada recente das pesquisadoras identificadas em Mato Grosso do Sul.

Com relação às instituições dos autores filiados, verifica-se que, na época da publicação, Ferreira (2015; 2018) estava filiado à Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), situada em Dourados, MS. Três autores Varella (2017), Kirchner (2019) e Miranda (2020) estavam ligados à Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) em Campo Grande, MS. Kanamota e Kanamota (2017) à Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus – Paranaíba, e Córdova (2019) à Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus – Campo Grande.

Quanto às instituições, percebe-se que, somente, o Campus de Paranaíba não conta com Programa de Pós-Graduação em Psicologia, o que revela a importância da pós-graduação na

realização de pesquisas científicas. Em seguida, realiza-se uma apresentação breve dos documentos coletados.

A partir da constatação do crescente encontro entre a Análise do Comportamento com a Neurociência, e identificando a realização de pesquisas teóricas e empíricas voltadas para o fortalecimento dos dois lados da atividade científica, Ferreira e Ibiapina (2015) detalharam as possíveis relações conceituais entra a perspectiva de Sherrington e a perspectiva teórica de Skinner.

A partir de estudos sobre o potencial dedutivo e as aplicações práticas do teste ABLA-R, Varella, Souza e Williams (2017) realizaram um estudo para caracterizá-lo. Os autores ressaltam que este teste é responsável por gerar inúmeras pesquisas sobre aprendizagem discriminativa, sendo dividido em seis níveis e em cada um se avalia uma habilidade específica na aprendizagem.

Os efeitos do programa PROMOVEM-PAIS são apresentados por Kanamota, Bolsoni-Silva e Kanamota (2017). Os autores trabalharam em sessões de terapia individual com duas mães e uma cuidadora de adolescentes, com problemas de comportamento. Nestas sessões, foram trabalhados diversos temas. A intervenção foi efetiva na ampliação de interações sociais positivas e redução de problemas de comportamento, favorecendo a promoção de saúde.

O desenvolvimento de pesquisas analítico-comportamentais na área de cognição numérica é analisado por Henklain, Carmo, Andrade e Ferreira (2018). Os autores apresentam uma proposta de interpretação comportamental dos processos psicológicos, como suporte aos analistas do comportamento na leitura e análise dos estudos sobre subitização.

Já Kirchner, Reis e Queluz (2019) apresentam os resultados de uma proposta de intervenção comportamental para dor e sono em mulheres com Fibromialgia, ressaltando a escassez e provável

inexistência de pesquisas com este propósito. Os objetivos de uma *práxis* social comunitária são, de acordo com Flores Júnior e Córdova (2019), de conscientizar a população, fortalecer a autonomia e o enfrentamento ao fatalismo.

Os autores discutem a possibilidade de uma interlocução entre esses objetivos e dos projetos de transformações sociais com base comportamentalista radical, que implicam o fazer em Análise do Comportamento. Além disto, é destacada a viabilidade de se articular proposições da prática dos psicólogos sociais comunitários, mantendo-se a coesão epistemológica do paradigma comportamentalista radical.

Por último, considerando que a Terapia Comportamental já era desenvolvida desde o início da década de 1950 nos Estados Unidos da América (EUA) e na Inglaterra, Alves, Costa, Rohden e Miranda (2020) descrevem e analisam aspectos da história da Terapia Comportamental, bem como sua recepção no Brasil entre as décadas de 1960 e 1980.

Os autores sinalizam os com os esforços da comunidade analítico-comportamental brasileira de usar a expressão Terapia Analítico-Comportamental como designação da prática clínica baseada nos pressupostos skinnerianos, indicando a necessidade da produção, em maior escala, de pesquisas históricas relacionadas ao tema, como forma de compreender as especificidades locais brasileiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a institucionalização da Análise do Comportamento ocorre de maneira particular em cada Estado brasileiro.

Partindo dessa constatação, pretendeu-se caracterizar a institucionalização da Análise do Comportamento em Mato Grosso do Sul, a partir das produções sul-mato-grossenses relacionadas à área publicadas na Acta Comportamentalia: *Revista Latina de Análisis del Comportamiento*.

Este estudo permitiu uma reflexão sobre a Análise do Comportamento em MS ao se estabelecer um contato com publicações realizadas por autores locais, ainda que possam ser identificadas limitações, como restringir-se a, apenas, um periódico. Quanto ao recorte temporal acidental, correspondendo ao intervalo do ano inicial de publicação da revista e, em razão, de limites institucionais, ao ano de 2022.

Pode-se ressaltar o papel dos cursos de pós-graduação stricto sensu em Psicologia para a produção e veiculação de conhecimento em Análise do Comportamento, o que deve ser pesquisado detalhadamente no futuro. Ao se analisar os artigos, identificou-se a tendência da realização de pesquisas conceituais em detrimento das outras duas áreas, sendo que não se identificou, neste momento, pesquisa na área experimental.

Por fim, ressalta-se a importância de dois aspectos,

1) o intercâmbio de pesquisadores;

2) e estudos realizados entre acadêmicos e docentes.

Ambos aspectos enriquecem as produções científicas e instigam a realização de novas pesquisas para a identificação de produtos destas parcerias.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. G. *et al*. "Do behaviorismo radical ao ecletismo teórico: A recepção da Terapia Comportamental em Belo Horizonte (Brasil) ". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, vol. 25, n. 1, 2020.

BARBOSA, J. I. C. *et al*. "Memórias da Análise do Comportamento no Nordeste – Bahia, Ceará e Maranhão". **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, vol. 19, n. 1, 2017.

BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

CARVALHO NETO, M. B. "Análise do Comportamento: Behaviorismo Radical, Análise Experimental do Comportamento e Análise Aplicada do Comportamento". **Interação em Psicologia**, vol. 6, n. 1, 2002.

FLORES JÚNIOR, C.; CÓRDOVA, L. F. "Por uma práxis social comunitária em Análise do Comportamento". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, vol. 27, n. 4, 2019.

FRANCO, J. S.; SOUZA, F. M. S. "A presença feminina em Análise do Comportamento: Um olhar sobre a produção de Mato Grosso do Sul". **Anais do VII Congresso da Saúde**. Dourados: UNIGRAN, 2021.

HENKLAIN, M. H. O. *et al*. "Pesquisas sobre subitização em bebês: O que analistas do comportamento podem ensinar e aprender? ".

Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento, vol. 26, n. 4, 2018.

IBIAPINA, E. F. V.; FERREIRA, P. R. S. "Contribuições da perspectiva de Sherrington para a interpretação da complexidade em Skinner". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, vol. 23, n. 4, 2015.

KANAMOTA, P. F. C.; BOLSONI-SILVA, A. T.; KANAMOTA, J. S. V. "Efeitos do programa Promove-Pais, uma terapia comportamental aplicada a cuidadoras de adolescentes com problemas de comportamento". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, vol. 25, n. 2, 2017.

KELLER, F. S. "Mulheres analistas do comportamento no Brasil (passado e presente) ". **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 4, n. 1, 1988.

KIRCHNER, L. F.; REIS, M. J. D.; QUELUZ, F. N. F. R. "Intervenção comportamental para dor e sono em mulheres com Fibromialgia". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, vol. 27, n. 3, 2019.

LAURENTI, C.; JESUS, L. S. "Participação das mulheres em atividades acadêmicas- científicas de Análise do Comportamento no Brasil". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento**, vol. 27, n 2, 2019.

MICHELETTO, N. *et al*. "Disseminação do conhecimento em Análise do Comportamento produzido no Brasil (1962-2007) ". *In*: TOURINHO, E. Z.; LUNA, S. V. (orgs.). **Análise do Comportamento**: Investigações históricas, conceituais e aplicadas. São Paulo: Editora Roca, 2010.

MOREIRA, J. B. **Para uma história da Análise do Comportamento no Maranhão** (Dissertação de Mestrado em Psicologia). São Paulo: PUC-SP, 2011.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios básicos de Análise do Comportamento**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2019.

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Projeto pedagógico do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental**: Análise do Comportamento. São Paulo: PUC-SP, 1998.

SKINNER, B. F. **Cumulative record**. New York: AppletonCentury-Crofts, 1961.

SOUZA, F. M. S. "A participação sul-mato-grossense nos encontros anuais da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental (1992 - 2010) ". *In*: VARELLA, A. A. B. (org.). **Diálogos em Análise do Comportamento**. Campo Grande: Editora da UCDB, 2016.

SOUZA, F. M. S. "A Psicologia em Mato Grosso Do Sul: Catalogação do material didático de Análise do Comportamento". *In*: PICCIANI, J. M. F. M. (org.). **Temas Gerais em Psicologia**. Ponta Grossa: Editora Atena, 2018.

SOUZA, F. M. S. "Propostas tecnológicas da análise do comportamento à educação". **Interbio**, vol. 9, n. 1, 2015.

SOUZA, F. M. S. *et al*. "Quem disse isto? A presença de B. F. Skinner na produção científica de psicologia sul-mato-grossense". *In*: SOUZA, D. M. M.; SOUZA, F. M. S. (orgs.). **Ciências do Comportamento**: Questões atuais, desafios e possibilidades (volume 1). Itapiranga: Editora Schreiben, 2022.

SOUZA, F. M. S. **Por uma história da Análise do Comportamento no Mato Grosso do Sul** (Dissertação de Mestrado em Psicologia Experimental). São Paulo: PUC-SP, 2011.

SOUZA, F. M. S.; GONÇALVES, M. A. W. "Em memória de Rodolfo Azzi: Artigos publicados em Análise Do Comportamento (1961-1965) ". *In*: SOUZA, F. M. S.; KANAMOTA, J. S. V. (orgs.). **Diálogos em Análise do Comportamento**. Brasília: Walden4, 2022.

SOUZA, F. M. S.; MARTINS, L. A. **Elementos de Psicologia Experimental**: Manual teórico e prático. Sarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

STADDON, J. E. R. "On the notion of cause with applications to behaviorism". **Behaviorism**, vol. 1, 1973.

STRAPASSON, B. A.; CRUZ, R. N.; DITTRICH, A. (orgs.). **História da Análise do Comportamento no Brasil em Autobiografias**. Curitiba: Editora da UFPR, 2021.

STRAPASSON, B. A.; DITTRICH, A. (orgs.). **História da Análise do Comportamento no Brasil em Autobiografias**. Curitiba: Editora Juruá, 2022.

STRAPASSON, B. A.; MAGALHÃES, F. G.; CUSTÓDIO, J. K. "Comunicação Entre a Pesquisa Básica, Aplicada e Teórica na Análise do Comportamento no Brasil: Uma Análise Bibliométrica". **Interação em Psicologia**, vol. 17, n. 1, 2013.

TODOROV, J. C.; HANNA, E. S. "Análise do comportamento no Brasil". **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 26, 2010.

TOURINHO, E. Z.; SÉRIO, T. M. A.P. "Definições contemporâneas da Análise do Comportamento". *In*: TOURINHO, E. Z.; LUNA, S. V. (orgs.). **Análise do Comportamento**: Investigações históricas, conceituais e aplicadas. São Paulo: Editora Roca, 2010.

VAL, H. C. "Conhecer e avançar: Um projeto de difusão da Análise do Comportamento em Minas Gerais". *In*: SOUZA, D. M. M.; SOUZA, F. M. S. (orgs.). **Ciências do Comportamento**: Questões atuais, desafios e possibilidades. Itapiranga: Editora Schreiben, 2022.

VARELLA, A. A. B.; SOUZA, D. G.; WILLIAMS, W. L. "O teste ABLA e suas implicações para o ensino de pessoas com autismo e distúrbios do desenvolvimento". **Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, vol. 25, n. 1, 2017.

CAPÍTULO 8

O que Pode um Psicanalista no Tribunal? Diálogos e Tensões entre Psicanálise, Psicologia Jurídica e Direito

O QUE PODE UM PSICANALISTA NO TRIBUNAL? DIÁLOGOS E TENSÕES ENTRE PSICANÁLISE, PSICOLOGIA JURÍDICA E DIREITO

Zeno Germano de Souza Neto

Não é novo o entendimento de que a psicanálise precisa dialogar com outros saberes. Autores como Derrida (2007), por exemplo, já deixaram claro que a psicanálise precisa se aproximar das outras áreas do conhecimento para participar ativamente das transformações do mundo.

Este entendimento coloca a questão da psicanálise como uma práxis para além da clínica, constituindo-se também como uma reflexão sobre a cultura que abarca uma dimensão sociopolítica (ROSA, 2016; COSTA, *et al*., 2020), vide as relações entre psicanálise e literatura ou psicanálise e política.

A aproximação dialógica com outros saberes e em especial os saberes ditos humanos e sociais, comporta então o desafio da aplicabilidade psicanalítica para além das paredes dos consultórios particulares, temática que foi apresentada de forma incipiente por Freud (1919/2000) e outros analistas contemporâneos do fundador da psicanálise, naquilo que Danto (2019) muito bem escreveu na obra denominada *As clínicas públicas de Freud* e transformada em reflexões e práticas nos mais diversos espaços há pelos menos mais de 30 anos (VITOR; AGUIAR, 2011; MACHADO; CHATELARD, 2013).

Hoje vemos psicanalistas nos campos sociais, da saúde, da educação e também, foco deste ensaio, no campo jurídico. Todavia, a expressão "psicanálise aplicada" é alvo de rejeição em vários

meios psicanalíticos. (ROUDINESCO; PLON, 1998)

Kobori (2013) cita que Mezan (1985), Herrmann (2001) e Laplanche (1987) concordam que o termo "aplicação" da psicanálise cria uma compreensão equivocada quanto ao alcance psicanalítico, denotando o sentido de que a Psicanálise seria um conhecimento pronto e acabado, podendo assim ser meramente "aplicado" a outras áreas do conhecimento (*apud* KOBORI, 2013).

Assim, a utilização do termo psicanálise "aplicada" poderia gerar uma conotação de transposição total de um saber/teoria acabado, oriundo da clínica, para fenômenos além do escopo da clínica, como cultura e sociedade. Esta condição de algo já sabido nega os pressupostos metodológicos da psicanálise como um conhecimento científico; sua proposta de construção do conhecimento privilegiando o não saber, a descoberta de algo novo a partir do que se apresenta aos sujeitos.

Em função deste argumento, Herrmann (2005) propôs a expressão *clínica extendida* e Laplanche (1987 *apud* KOBORI, 2013) *psicanálise extramuros.* No Congresso da FEPAL de 2016, em Cartagena na Colômbia, foi cunhada uma expressão que consideramos adequada para auxiliar a diferenciar o método analítico vinculado à clínica daquele vinculado ao trabalho em outras áreas do conhecimento: *psicanálise a céu aberto* (KHOURI; NETO, 2016; BADIA, 2019).

Neste sentido estaríamos ampliando os espaços onde o método poderia ser usado dando uma conotação de maior liberdade quanto ao alcance de suas possibilidades. Outro termo que tem sido utilizado por vertentes lacanianas da psicanálise é o de *psicanálise implicada***,** aquela constituída pela escuta dos sujeitos situados precariamente no campo social (ROSA, 2012).

Miranda Jr (2010) deixa claro que, ao se falar da aproximação da psicanálise com outros conhecimentos, não se trata

de *aplicar* a teoria psicanalítica e sim, produzir interdiscursividade, pois entende que a descoberta freudiana está implicada em outros discursos com os quais ela se confronta além da clínica propriamente dita.

Disto isso então, não se trataria de colocar as teorias psicanalíticas dentro do campo de outro saber para apenas "interpretá-lo" à luz dos conceitos e fundamentos do inconsciente, como fez Freud, mas sim, a partir de um diálogo interdisciplinar que se pretenda crítico e sensível, possibilitar que novos entendimentos e produções possam advir e alcancem tantos pontos meramente teóricos quanto aspectos de uma prática. Esta prática unida com a teoria seria tanto aquela possível aos psicanalistas que transitem nesse diálogo, mas também que fomente a ação dos demais agentes envolvidos na troca entre os conhecimentos.

O objetivo deste ensaio se volta para a junção teoria e prática (práxis) dos psicanalistas em âmbito jurídico, pois a relação entre Psicanálise e Direito, especificamente através do campo conhecido como *Psicologia Jurídica,* é o alvo das reflexões deste texto, tanto naquilo de possível que constrói o diálogo entre os saberes, quanto no que existe de impossível na relação e que marca uma tensão na aproximação entre o discurso e a prática psicanalítica dentro da psicologia jurídica, e no campo do direito.

Os aspectos a serem abordados nesse texto envolvem em primeiro lugar a relação entre a Psicanálise e o Direito. O ponto fundamental desse encontro é a conceituação da Lei. Entendemos que a Psicanálise tem uma teoria da Lei e isso possibilita o debate com o mundo jurídico, tanto no que se refere a aproximações como também as zonas de tensão existente.

O segundo aspecto apontado no texto aborda o surgimento da Psicologia Jurídica, como disciplina autônoma e originalmente voltada para a perícia psicológica e reflete como a Psicanálise se

insere nesse desenvolvimento, uma vez que o foco deste ensaio visa a prática de psicanalistas que tem na Psicologia, sua base de formação acadêmica e o motivo de sua inserção institucional no mundo jurídico.

Por fim, o terceiro aspecto ressaltado no ensaio levanta como um psicanalista pode atuar junto às demandas judiciais. Oferecendo uma leitura dos fenômenos que interessam ao Direito, visa dialogar de forma interdisciplinar considerando a subjetividade e as especificidades do campo psicanalítico.

QUANDO A PSICANÁLISE ENCONTRA O DIREITO

A Lei no direito é entendida em seu aspecto geral, enquanto um conjunto de normas jurídicas com o estabelecimento da ordenação das condutas sociais com a previsão das sanções. Assim, o Estado está sempre implicado, pois deve zelar pelo cumprimento da norma e garantir as relações sociais. Falamos então de dois momentos; aquilo que é permitido/proibido e as sanções que expressam a observância da infração das normas (RUBIO, 2011)

No que refere ao tema central desse texto, as possibilidades iniciais de diálogo com o direito já se mostram na obra de Freud (1906/2000;1916/2000) ainda que muito mais para tentar interpretar o mundo jurídico a partir dos fundamentos psicanalíticos do que na perspectiva interdisciplinar que apontamos.

Tomando dois textos freudianos capitais sobre a relação entre psicanálise e direito no que se refere à área criminal, em *A Psicanálise e a determinação dos fatos nos processos jurídicos (1906),* Freud escreveu sobre a utilização da associação livre para que se obtenha maior fidedignidade nos depoimentos realizados à justiça. De fato, o texto é inconcluso quanto ao entendimento do pai

da psicanálise sobre se apoiava ou não tal prática.

O que se percebe é que, apesar de demonstrar interesse na aproximação entre os saberes, Freud questionou tal ligação, ressaltando a impossibilidade prática de uma reprodução experimental das condições psicológicas presentes no interrogatório de uma pessoa acusada de um crime. O que acontece num tribunal impediria a instalação do dispositivo da escuta psicanalítica devido a uma posição egóica e defensiva do indivíduo escutado e que é potencializada tanto pela figura do juiz quanto por todas as demais características que envolvem a instituição jurídica.

Já no texto *Criminosos por sentimento de culpa* (1916), Freud, também pensando sobre a relação da psicanálise com o direito penal, defende a tese de que existem crimes que são praticados pela culpa inconsciente do sujeito que praticou o ato delituoso. A culpa viria das questões subjetivas do criminoso atrelados a sua forma de transitar dentro do fenômeno psíquico universal para a psicanálise, o *Complexo de Édipo*, e com isso, a necessidade da punição.

Como ponto de partida para essa aproximação da psicanálise com o direito de forma mais ampla, tomemos a compreensão de que a psicanálise tem uma teoria da Lei, especialmente trabalhada por Freud em *Totem e Tabu* (1913; 2000), considerado pelo próprio pai da psicanálise, o seu texto mais importante ao lado da obra *A interpretação dos sonhos*.

A problemática da Lei é então posta por Freud em *Totem e Tabu* (1913; 2000). No texto temos a primeira grande elaboração do Complexo de Édipo como lei que organiza os laços sociais a partir da questão do pai e de como os filhos lidaram com isso. No texto freudiano a forma como os filhos lidam com a questão do pai, um pai opressor, líder da horda primitiva, que concretiza o incesto ao ter todas as fêmeas para si, é por meio do assassinato desse pai.

Em *Totem e Tabu* Freud formulou, através do mito do

assassinato do pai da horda primitiva, a necessidade de restringir tanto a sexualidade quanto a agressividade elementos inerentes à cultura.

A horda primitiva era formada por um líder (um correlato do pai) que tinha exclusividade de acesso a todas as fêmeas e que acabava por expulsar do grupo todo e qualquer membro que o desafiasse. Certo dia, os membros do clã (correlato de irmãos) se reuniram e se voltaram contra o líder "pai", o assassinaram e o devoraram**.** Nesse ato foi possível manifestar todo ódio pelas restrições que lhe eram impostas, mas também expressar o amor, buscando identificar-se com o poder deste "pai" ao incorporar sua carne**.**

Após o assassinato, o sentimento foi ambíguo: ao mesmo tempo satisfação pelo ato libertador, mas também muita culpa. A partir daí o clã teve de enfrentar um novo problema pois nenhum "irmão" poderia ocupar o lugar do "pai", sob pena de ter o mesmo destino de morte e devoração.

Assim, o sistema totêmico surgiu como uma alternativa que institui as proibições da horda primitiva de forma simbólica, o Totem, que estabelece basicamente duas regras fundamentais: não matar o animal totêmico e não ter relações sexuais com as mulheres do mesmo clã (a proibição do incesto), regulando assim a agressividade e a sexualidade.

Essa regulação totêmica ao mesmo tempo preserva a formação do clã, estabelece as regras para a vida conjunta, conduz ao afastamento do clã e promove o encontro sexual com membros de outro clã (SILVA, 2012).

Como bem aponta Guyomard (2007), a questão desenvolvida por Freud em *Totem e Tabu* sobre o assassinato do pai, assassinato este que resultou na fundação da lei, é que os filhos mataram o pai da horda para se libertarem da tirania deste ou, podemos dizer, por

ciúmes, para fazer parar seus excessos (seu gozo), mas também para que estes filhos pudessem fazer a mesma coisa.

Ou seja, os filhos mataram para poder fazer o mesmo que seu pai fazia e serem livres. Ocorre que ao matar, perceberam que não podiam ser livres e passaram a ser obrigados a encontrarem um entendimento entre si. Em outras palavras, a lei do pai foi criada pelos próprios filhos.

Assim, o mito freudiano do assassinato do pai e seus efeitos sobre os filhos é a fundação do que passamos a conhecer como humanidade, com o incesto e o parricídio tornando-se um desejo interditado a estes filhos, condição essa, completamente estruturante da condição humana. Como escreveu Mougin-Lemerge (2010), a lei humaniza o homem, protegendo-o da fusão, da loucura e do assassinato. Cada criança que chega ao mundo dos humanos está fadada a ter que dar conta desse interdito. A barreira contra o incesto se constituirá enquanto A Lei (a proibição do assassinato do pai).

Esta Lei para a Psicanálise é o Complexo de Édipo, cenário psíquico que representa a existência do desejo e a necessidade de interditá-lo. Este desejo é o desejo o incesto e do parricídio da criança que com a entrada da Lei, vai saber que não poderá realizar seu desejo e precisará encontrar outras formas de realização do desejo (seus substitutos). A partir daí, poderemos pensar a instância psíquica do *supereu*, a parte do nosso psiquismo que funciona como um juiz e decide o que podemos/devemos ou não fazer.

Todavia, ao contrário do Direito, a Psicanálise não é normativa. Ela relativiza as leis e mostra que a adaptação excessiva às leis de uma sociedade pode até ser sinal de sofrimento, por exemplo, o que Freud (1908; 2000) aponta em *Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna.* Podemos então dizer com a psicanálise que o desejo funda a lei, mas a lei não anula o desejo, daí resulta a necessidade de manutenção das normas para que haja a

contenção mínima do desejo.

Todavia, como o desejo seguirá pulsando e buscando a consciência teremos o que a teoria psicanalítica (em especial a teoria de Lacan) nomeia como *sujeito do inconsciente* (que difere da pessoa) com a falta que baliza a condição humana e seus modos estruturantes de fazer laços sociais (NASCIMENTO, 2016). A lei jurídica precisa assim, da internalização da lei psíquica e consequente submissão (ora, o que esperar de um perverso diante da lei além da indiferença?).

Ao mesmo tempo não parece estranharmos que a lei psíquica precisa também encontrar eco na execução das leis jurídicas e sociais. Como aponta Mougin-Lemerle (2010), o sujeito humano é uma construção e para se compreender a constituição do sujeito do desejo humano é necessário estudar as articulações entre o jurídico e o psíquico.

O SURGIMENTO DA PSICOLOGIA JURÍDICA. E A PSICANÁLISE NISSO TUDO?

Para Trindade (2020), o direito e a psicologia estão destinados a se entender pois se interessam pelo mesmo objeto, o comportamento humano. Em que pesem diferenças epistemológicas e de características distintas quanto ao que e ao como se espera saber algo do objeto, a compreensão geral é que ambos saberes teriam no comportamento um objeto de estudo e apreensão do fenômeno humano.

A psicologia se interessa em compreender o comportamento humano enquanto o direito regula o comportamento e prescreve condutas. E a psicanálise? O que podemos pensar sobre a relação psicologia jurídica e psicanálise que nos ajude a refletir melhor sobre

o diálogo com o direito? O campo *psi* e o direito penal aparecem na história sendo representados pela psiquiatria como marco zero da relação do mundo jurídico com o saber sobre o psiquismo.

A medicina ocupou (e ainda ocupa) primeiro o lugar de uma expertise sobre um fenômeno que está para além do direito e que os operadores do mundo jurídico por isso, não assimilam muito bem. Passou a ser preciso que houvesse o *expert* para poder dizer algo aos operadores do direito sobre o psiquismo, inicialmente para haver entendimento sobre características e motivações do comportamento criminoso e como isso se articularia com a insanidade mental. Atualmente esta busca por respostas está também no campo da infância, adolescência e das famílias.

A expertise do profissional da psicologia gera a condição da perícia psicológica, uma análise técnica de uma situação, um estado ou um fato, no caso específico, uma análise psicológica representada por meio de documento técnico da Psicologia que resulta em uma prova processual, gerando uma possível contribuição para a tomada de decisão do magistrado.

Rabelo e Silva (2017), apontaram a atuação do psicólogo como perito judicial estando devidamente legitimada pelo Decreto no 53.964 de 21 de janeiro de 1964 (BRASIL, 1964), que regulamenta a Lei no4.112, na qual se dá a criação da profissão. A legitimação também aparece através do órgão da classe, Conselho Federal de Psicologia (CFP) que definiu as atribuições profissionais do Psicólogo no Brasil enviado ao Ministério do Trabalho para integrar a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

O CFP regulamenta a atuação do psicólogo como perito por meio da Resolução 017/2012 (CFP, 2012) e da Resolução 008/2010 (CFP, 2010). A entrada do profissional da psicologia no mundo jurídico no Brasil está diretamente relacionada ao Estatuto da criança e adolescente (ECA) de 1990.

Esta lei foi e é fundamental para o reconhecimento da psicologia na interface com o direito, criando espaço para que a psicologia compareça de várias formas nas atuações envolvendo crianças e adolescentes, o que levou a atuações mais amplas do que apenas a realização de perícias. Tal amplitude para além da perícia atualmente pode ser vista não apenas nos temas diretamente vinculados às crianças e aos adolescentes, mas também em temas de família como as práticas de mediação familiar exercidas por psicólogos mesmo em âmbito judicial (TAVARES, 2018)

A atuação como profissional perito e as respostas para as demandas judiciais colocam questões que podem ser tratadas de forma distintas dependendo das propostas teóricas de cada psicólogo. E quando o psicólogo é um psicanalista? Vamos pensar então que, quando a referência teórica do psicólogo em âmbito jurídico é a psicanálise, será com aquilo que a teoria psicanalítica tem a oferecer que o psicólogo balizará seu trabalho de perito ou mesmo quando estiver em outras atuações não periciais, mas que mantendo o campo psicojurídico.

O objeto da psicanálise, o inconsciente, não é então o mesmo objeto da psicologia e tampouco do direito. Isso nos coloca diante de uma tese em que o psicanalista terá uma dificuldade de outra ordem ao lidar com as demandas jurídicas que são voltadas para o comportamento das pessoas envolvidas em processos judiciais. Por outro lado, se compreendermos que o inconsciente e manifestações como as defesas psíquicas por exemplo, se expressam também por meio do comportamento, que será apresentado junto com um discurso, resta ao psicanalista o desafio de congregar sua análise do comportamento com a leitura dos fenômenos inconscientes.

Disto isto, outros aspectos se colocam. Uma das questões a que será preciso atentar é que a psicologia pode ser entendida como um conhecimento eminentemente técnico que muitas vezes privilegia padrões de conduta e padrões metodológicos de atuação e

que induzem ao fomento do lugar do *expert,* detendo (ou pensando deter) as respostas para as demandas dos operadores do direito em detrimento a questões críticas.

Quando o psicólogo é psicanalista, ao menos da forma como entendo que deva ser e estar um psicanalista, espera-se que esteja liberto destes ideais tecnicistas e coloque a psicologia jurídica numa posição de crítica e de reflexão ética constante ao responder ao mundo jurídico. Não se trataria enfim, de atuar apenas como um saber auxiliar ao direito com a tarefa fundamental de dar as respostas que o direito exige.

Obviamente, quando refletimos sobre o vasto campo da psicologia, sabemos que existem outras formas de atuação psicológica que não renunciam ao espírito crítico e questionam o tecnicismo. Tal postura não é exclusividade da psicanálise, mas não tenho dúvidas de que para a psicanálise tal condição, que também é política, é deveras fundamental.

Outro ponto que entendo importante é a questão da verdade no discurso jurídico em contrapartida ao discurso científico. Foucault (1973) em sua obra *A verdade e as formas jurídicas* já havia salientado que o Direito é atravessado pela disciplina e pela norma e que isso tem impactos sobre os discursos e as práticas a partir do ordenamento jurídico.

Legendre (2010), diz que o direito é fundamentalmente uma operação do discurso e como tal, precisa de um discurso dogmático que diga sempre a verdade, que tal como o poder, se constitui enquanto uma função que regulará as relações sociais. Nesse sentido, quando demanda uma expertise, o operador do direito espera também uma resposta objetiva que o coloque em condições de seguir com as tomadas de decisão inerentes ao seu trabalho, não será diferente quanto aquilo que é dirigido aos profissionais do campo *psi.*

A psicologia jurídica como já dito aqui, a depender da compreensão e intenções do *expert*, pode aparecer como um saber que dirá uma verdade em suas respostas para a demanda judicial uma vez que em Foucault (2013), os saberes *psis* aparecem como uma disciplina, um conjunto de técnicas ou mecanismos cujo objeto é o corpo dos indivíduos para definir uma verdade/normalização.

A psicanálise e outras propostas teóricas que mantenham uma verve crítica das instituições e dos laços sociais, colocará o perito diante da impossibilidade de funcionar como preceptor de uma busca para a verdade jurídica.

Dito isto, não significa que não haja a necessidade de responder ao direito, mas que as respostas abarcarão tanto a impossibilidade da verdade sempre objetiva, como também outras questões percebidas pelo *expert* e que escapam ao olhar jurídico. Como já apontou Derrida (2007), pensar as diferenças entre lei e justiça implica na desconstrução do discurso jurídico a partir da tensão existente entre a objetividade e a subjetividade.

A OUTRA CENA PSICANALÍTICA

Partindo da ideia de que no trabalho em âmbito jurídico estará as voltas com a necessidade de construir um laudo ou outro documento similar, o que um psicanalista precisará fazer uma vez atuando na psicologia jurídica, será articular o conhecimento da psicanálise aos conteúdos oriundos da seara jurídica.

Isto implica em primeiro lugar, reconhecer que o campo complexo da trama de conceitos psicanalíticos (édipo, fantasia, sujeito do inconsciente, defesas psíquicas etc.) trazem em si uma articulação nem sempre fácil (MIRANDA, 2010).

Na relação da psicanálise com o Direito de Família por exemplo, essa articulação exigirá trabalhar a partir de uma leitura diferente daquilo que o sujeito fala. A partir disso o psicanalista vai entendendo o litígio como um sintoma das disfunções familiares e conflitos subjetivos do indivíduo nos casos envolvendo direito de família e assim, procurando deixar que a fala se apresente de modo a indicar a dinâmica psíquica dominante e a partir daí suas motivações. Isto posto, temos referenciais para o trabalho de articulação.

Uma dificuldade comum no trabalho em âmbito jurídico será o fato de que as pessoas atendidas não procuram o atendimento *psi* por livre e espontânea vontade e sim obrigadas pelos trâmites processuais, colocando em cena a questão da dissimulação como variante a ser considerada na avaliação.

Para o psicólogo psicanalista este cenário implica na necessidade de análise do discurso que leve em conta um tipo de laço transferencial que aponta para as fortes diferenças entre a escuta no enquadre clínico e o enquadre psico-jurídico. Dizemos com isso, que o psicanalista não trabalhará com a associação livre que habitualmente encontra na sua clínica com neuróticos. Ao mesmo tempo, o psicanalista seguirá buscando escutar o sujeito do inconsciente.

O que podemos entender disso? Que o psicanalista tentará sempre ir, na sua escuta, para além do que está nos autos processuais, recusando-se a ficar preso ao discurso meramente jurídico (em que pese não dever ignorá-lo).

Assim, as entrevistas, procedimentos essenciais, apesar de ainda terem que manter o foco relacionado aos temas que envolvem a demanda, terão como características uma condução mais aberta que possibilite um espaço de fala ao entrevistado e guardando com isso uma similaridade com o manejo clínico.

A tradução necessária das demandas jurídicas para demandas *psi* (SHINE, 2022) é então um trabalho que se impõe ao psicanalista. Ou seja, com os conceitos da psicanálise, oferecer uma resposta não jurídica que permita aos operadores do direito pensar e decidir sobre a demanda judicial. Isso deverá aparecer tanto nos atendimentos quanto principalmente nos laudos, ainda o meio mais utilizado para materializar o trabalho psi junto ao direito.

CONCLUSÃO

A prática no campo da interdisciplinaridade que envolve o direito, a psicologia e a psicanálise, vem se mostrando ao psicanalista um espaço complexo que exige a articulação dos conceitos psicanalíticos essenciais com o campo jurídico. Tal articulação não é simples e não pode prescindir de se fazer entender ao âmbito legal como possibilidade de contribuição, mesmo que suas respostas ao direito tragam mais reflexões do que certezas.

O lugar da psicanálise nessa relação não será um lugar de submissão ao conhecimento jurídico. Principalmente se a atuação for enquanto a de um perito, como ocorre com os psicólogos jurídicos, cabe ao psicanalista oferecer uma outra cena, uma outra leitura dos fenômenos legais, que geralmente, não é alcançada pelos operadores do direito e muitas vezes também pelos psicólogos estranhos à psicanálise.

De toda forma, podemos entender que a interdisciplinaridade pretendida, não depende apenas dos psicanalistas e dos psicólogos, mas fundamentalmente, depende ainda de uma disponibilidade interna daqueles que tem por tarefa dizer e fazer o direito.

REFERÊNCIAS

BADIA, B. C. “Psicanálise a céu aberto: Dispositivo clínico na rua”. **Portal Eletrônico da UFSC** [2019]. Disponível em: <www.ufsc.br>. Acesso em 01/04/2022.

BRASIL. Lei n. **8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília: Planalto, 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2022.

CFP - Conselho Federal de Psicologia. **Resolução n. 8, de 30 de junho de 2010**. Brasília: CFP, 2010. Disponível em: <www.crp.org>. Acesso em 01/04/2022

CFP - Conselho Federal de Psicologia. **Resolução n. 17, de 29 de dezembro de 2012**. Brasília: CFP, 2012. Disponível em: <www.crp.org>. Acesso em 01/04/2022

COSTA, M. F.; COSTA-ROSA, A. “Psicanálise em face à política: uma postura e uma análise”. **Revista Ágora**, vol. 23, n. 2, 2020.

DANTO, E. A. **As clínicas públicas de Freud**: Psicanálise e Justiça Social, 1918-1938. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

DERRIDA, J. **Força da lei**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

DUNLEY, G. P. “Psicanálise e direito: um diálogo possível? ” **Tempo Psicanalítico**, vol. 43, 2011.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. São Paulo: Editora NAU, 2013.

FREUD, S. “Criminosos por sentimento de culpa”. *In*: FREUD, S. **Obras Psicológicas Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2000.

FREUD, S. “Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna”. *In*: FREUD, S. **Obras Psicológicas Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2000.

FREUD, S. “Totem e Tabu”. *In*: FREUD, S. **Obras Psicológicas Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2000.

FREUD, S. A psicanálise e a determinação dos fatos nos processos jurídicos. *In*: FREUD, S. **Obras Psicológicas Completas**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 2000.

GUYOMARD, P. “A Lei e as leis”. *In*: ALTOÉ, S. (org.). **A Lei e as leis**: Direito e Psicanálise. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2007.

HERRMANN, F. “Introdução: Clínica extensa”. *In*: BARONE, L. M. C. (org.). **III Encontro psicanalítico da teoria dos campos por escrito**: A psicanálise e a clínica extensa. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2005.

HERRMANN, F. **Introdução à teoria dos campos**. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2001.

KHOURI, M. G.; NETTO, O. F. L. “Psicanálise a céu aberto”. **Jornal da Psicanálise**, vol. 49, n. 91 2016.

KOBORI, E. T. “Algumas considerações sobre o termo Psicanálise Aplicada e o Método Psicanalítico na análise da Cultura”. **Revista de Psicologia da UNESP**, vol. 12, n. 2, 2013.

LAPLANCHE, J. **Novos fundamentos para a psicanálise**. São

Paulo: Editora Martins Fontes, 1987.

LEGENDRE, P. “Seriam os fundamentos da Ordem Jurídica razoáveis? ”. *In*: ALTOÉ, S. (org.). **Sujeito do Direito, Sujeito do Desejo**. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2010.

MACHADO, M. D. V.; CHATELARD, D. S. “A psicanálise no hospital: dos impasses às condições de possibilidades”. **Revista Ágora**, vol. 16, n. 1, 2013.

MAIA, C. Y. M. “A Psicologia Jurídica*”*. **Portal Eletrônico do IESP [**2015]. Disponível em <www.iesp.edu.br>. Acesso em: 05/05/2022.

MIRANDA JR. H. C. **Um psicólogo no Tribunal de Família**: A prática na interface Direito e Psicanálise. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2010.

MOUGIN-LEMERLE, R. “Sujeito do direito, sujeito do desejo”. *In*: ALTOÉ, S. (org.). **Sujeito do Direito, Sujeito do Desejo**. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2010.

NASCIMENTO, U. “Repensando o sujeito em Lacan e a gênese do sujeito do inconsciente”. **Analógos**, vol. 1, 2016.

RABELO, L. D. B; SILVA, J.A. “A perícia judicial como atuação do psicólogo do trabalho”. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, vol. 69, n. 2, 2017.

ROSA, M. D. **A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento**. Rio de Janeiro: Editora Escuta, 2016.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1998

RUBIO, J. M. **Psicologia jurídico-forense y psicanálise**. Buenos Aires: Editora Letra Viva, 2011.

SHINE, S. **Andando no fio da navalha**: riscos e armadilhas na confecção de laudos psicológicos na Justiça. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2022.

SILVA, M. M. "Freud e a atualidade de O mal-estar na cultura". **Analytica** vol. 1, n. 1, 2012.

TAVARES, K. M. C. "Avaliação psicológica no contexto jurídico: demandas e práticas no direito de família". **Revista Especialize**, vol. 1, n. 15, 2018.

TRINDADE, J. **Manual de Psicologia Jurídica para Operadores do Direito**. Porto Alegre: Editora Livraria do Advogado, 2020.

VICTOR, R. M; AGUIAR, F. A clínica Psicanalítica na Saúde Pública: desafios e possibilidades. **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 31, n. 1, 2011.

CAPÍTULO 9

Intervenção Psicológica no Método de Execução Penal
Avaliação Psicológica com Recuperando do Sistema APAC

INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA NO MÉTODO DE EXECUÇÃO PENAL AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA COM RECUPERANDO DO SISTEMA APAC

Silvina Rodrigues de Oliveira

Jardell Saldanha de Amorim

Aurilene Santos Cunha

O presente artigo busca refletir sobre a prática da avaliação psicológica no sistema prisional, mais especificamente dentro da unidade de atuação do Método de Execução Penal APAC, que vem sendo nos últimos anos um campo vasto para a atuação da psicologia. Este trabalho se insere no campo da Psicologia Social, tendo como premissa a atuação do indivíduo dentro do seu contexto sociocultural e histórico.

São objetivos deste texto: demonstrar uma breve discussão sobre a contribuição da psicologia para a realidade do contexto prisional, tendo sobretudo no que diz respeito a ressocialização dos recuperandos que utilizam o Método APAC. Partindo da problemática que se encontra a práticas dos direitos humanos, é que se encontra o psicólogo dentro dos presídios, assim sendo para garantir que os direitos relacionados a saúde e ao bem-estar mental estejam garantidos de fato.

A eficiência da testagem psicológica para a elaboração de documentos é de grande beneficio para se ter os resultados de dados psicológicos dos usuários da APAC- Timon- MA. A testagem psicológica pode e até mesmo ter argumentos para a comprovação da ressocialização do usuário da APAC- Timon- MA. A intervenção torna-se necessária devida a complexidade da situação envolvida,

pois trata-se da liberdade de indivíduos munidos de direitos, como todos os seres humanos, e os mesmos estão pautados na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A importância de se fazer uma intervenção na APAC-Timon tem como a proposta desse trabalho é de relevância social de ampla viabilidade social devido a alta complexidade da situação envolvida, por tratar-se de usuários do sistema prisional semiaberto e fechado da instituição APAC- Timon- MA.

Este trabalho de intervenção tem também como critério os diversos casos de pessoas que já utilizaram o método APAC e obtiveram sucesso em suas reabilitações, e isso é algo positivo para a sociedade e é algo que precisa ser mostrado e o melhor método para que isso venha ocorrer é através da pesquisa cientifica, que pesquisa e provas as interrogações sociais.

A APAC utiliza-se de um método que se demonstra muito eficaz baseado na responsabilidade do usuário que a cada 3 dias trabalhados é descontado 1 dia de sua pena, assim sendo a ressocialização é um fator social muito importante para a reabilitação daquele usuário à sociedade.

Porque existe a prisão? Segundo Michel Foucault o sistema carcerário contemporâneo substituiu o suplício de ontem (MICHEL; FOUCAULT, 2007), ou seja, a punição a uma conduta antes era em forma de tortura ao corpo do condenado. Hoje a punição se dá em forma de privação de liberdade. Na qual a gravidade do delito reflete na intencionalidade cronológica do cárcere, passando a levar uma vida extremamente estressante, nas piores condições possíveis.

A Psicologia tem tentado amenizar tal situação, através da psicologia penitenciária que tem a missão de atender, vigiar e auxiliar as pessoas que foram detidas. Pela prática de programas de reabilitação social, prevenção, intervenção psicológica e reinclusão social, para que se possa evitar a reincidências de crimes que

infelizmente acontece na maioria dos casos. O Psicólogo entrega projetos que permitem modificar e manter as condutas apropriadas as regras do sistema carcerário e ao mesmo tempo proporciona as ferramentas que possam ser usadas no momento em que voltarem ao convívio social.

> O Estado tenta transmitir a imagem de que esse poder exercido sobre os indivíduos é benevolentente, algo que supostamente pretende apenas "corrigir" e "reformar" a pessoa, nunca apenas puni-la. Isso, porém, revela uma intolerância crescente contra qualquer desvio das normas de comportamento. Ao mesmo tempo, certos delitos ligados ao funcionamento financeiro de grande escala desse tipo de sociedade ("crimes do colarinho branco", como desvios de dinheiro) tendem a ser punidos de forma menos direta (com multas e outros dispositivos) do que furtos, por exemplo (*Vigiar e Punir – História da Violência nas Prisões* (FOUCAULT, 2007)

É claro que a análise de Foucault não elimina a necessidade de legislar sobre crimes ou construir prisões. Mas ela continua sendo um lembrete importante de que não é só o desejo de justiça que move esse tipo de iniciativa.

Dentro do presidio convencional a psicologia trabalha através de basicamente 5 etapas:

> 1° *Entrevista inicial,* é uma entrevista realizada após 5 dias do ingresso do individuo na prisão, para se colher dados de identificação, saúde, envolvimento com drogas, é necessário também para informar as regras do presidio, seus deveres e direitos e outros serviços como visitas familiares e etc.

> 2° *Entrevista de Orientação*, seria um acompanhamento do interno, no qual engloba fatores como, sua saúde, família, situação jurídica, para se estabelecer um vínculo de confiança.
>
> 3° *Orientação Psicológica*, que tem como caráter especificamente terapêutico, que visa atender as solicitações individuais do sujeito. É muito frequente em casos de soropositividade para HIV e etc.
>
> 4° *Grupos de Convivência*, tem o objetivo de promover a interação entre os detentos, facilitando a vida em comunidade.
>
> 5° *Atendimento Familiar*, tem o objetivo de manter o vínculo familiar, pois o apoio da família é muito importante para uma reintegração passível do ex-detento com a sociedade (ANTUNES, 2012, p. 44–65).

A APAC por tratar-se de uma instituição que presa tanto pelo apoio a comunidade, família, vítima e o recuperando, usa de critérios judiciais para a aplicabilidade de seus métodos. A lei de execução penal n° 7.210. art.11 garante que o preso ou usuário do sistema prisional tenha direitos a assistência,

I. Material higiênico;
II. Saúde;
III. Jurídica;
IV. Educacional;
V. Social;
VI. Religiosa.

No artigo 41.diz dos deveres do condenado. IX. higiene pessoal e asseio da cela ou alojamento. Artigo 88-único: São requisitos básicos da unidade celular. a) Salubridade do ambiente pela ocorrência dos fatores de aeração, insolação e condicionamento térmico adequado a existência humana.

O MÉTODO DE EXECUÇÃO PENAL APAC

Pode-se dizer que o método de execução penal APAC surgiu como uma maneira altamente eficaz na prática da ressocialização no Brasil, buscando basicamente a ressocialização do preso, cumprimento de pena com dignidade, proteção da sociedade acima de tudo, tem papel fundante melhorar essa pessoa para quando ela sair do presidio possa ser reinserida na sociedade.

As associações APC´s são constituídas por pessoas da sociedade, não tem nenhuma atuação direta do estado, é uma associação sem fins lucrativos e que gere esse centro de reinserção social onde são colocados os apenados ali nas APAC´s eles são capacitados, eles são profissionalizados, efetivamente cumprem a pena da forma como a Lei 7.210/1984 - LEP - Art. 1º a 27 - Do Objeto e da Aplicação da LEP, determina que nos presídios o estado não consegue fazer-se cumprir.

> [...]. O que se vê atualmente no Brasil, no entanto, são instituições penitenciárias conhecidas como ‘’escolas do crime’’ que não cumprem seu papel ressocializante. Talvez tal fato possa ser comprovado com as altas taxas de fugas e rebeliões que hoje existem no Brasil, bem como através das taxas de reincidência dos presos brasileiros. [...] (ALVIN, 2006).

A importância de se fazer uma intervenção na APAC-Timon é de relevância social de ampla viabilidade social devido a alta complexidade da situação envolvida, por tratar-se de usuários do sistema prisional semiaberto e fechado da instituição APAC- Timon-MA. Por utiliza-se de um método que se demonstra muito eficaz baseado na responsabilidade do usuário que a cada 3 dias trabalhados é descontado 1 dia de sua pena, assim sendo a ressocialização é um fator social muito importante para a reabilitação daquele usuário à sociedade.

A APAC por tratar-se de uma instituição que presa tanto pelo apoio a comunidade, família, vítima e o recuperando, usa de critérios judiciais para a aplicabilidade de seus métodos. A lei de execução penal n° 7.210. art.11 garante que o preso ou usuário do sistema prisional tenha direitos a assistência,

I. Material higiênico;
II. Saúde;
III. Jurídica;
IV. Educacional;
V. Social;
VI. Religiosa.

No artigo 41.diz dos deveres do condenado. IX. higiene pessoal e asseio da cela ou alojamento. Artigo 88-único: São requisitos básicos da unidade celular. a) Salubridade do ambiente pela ocorrência dos fatores de aeração, insolação e condicionamento térmico adequado a existência humana.

> [...] O método APAC, tem doze elementos essenciais que priorizam a ressocialização do preso, de forma que sua aplicação busca atender de forma proficiente a Lei de Execuções Penais (LEP) brasileira, no que diz respeito às suas prescrições de atendimento à custódia e ressocialização. Utilizou-se de pesquisa qualitativa, por meio de um estudo de caso, realizado na APAC de Itaúna, Minas Gerais, em que a observação in loco do ambiente carcerário foi utilizada para confirmar a proficiência da aplicação das diretrizes de ressocialização e custódia da LEP. [...]. Falcão, Ana Luísa Silva; Cruz, Marcus Vinícius Gonçalves da. O método APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados: análise sob a perspectiva de alternativa penal (CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 2015).

Para Medeiros e Silva (2014), o papel do psicólogo no contexto prisional não deve ser restrito a produção de documentos técnicos como laudos e relatórios psicológicos, mas de agir sobre a condição humana a qual o encarcerado se encontra, buscando desenvolver um trabalho de reconstrução da cidadania orientada pela garantia dos Direitos Humanos.

A prática de intervenção psicossocial foi retomada há quase duas décadas no Brasil (NETO, 2011). Antes o modelo de atendimento o psicólogo era amplamente focado na psicoterapia individual.

Com base em todos os trabalhos já realizados no campo da ressocialização, fica nítida a importância do profissional da psicologia nesse contexto, assim possibilitando que esse preso tenha a possibilidade de ser reinserido na sociedade sem prejuízos para si e para os outros indivíduos, e a avaliação psicológica como uma ferramenta fundamental para comprovar a veracidade da recuperação daquele preso em processo de ressocialização.

A AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO SISTEMA PRISIONAL: CONTRIBUIÇÃO PARA UMA PRÁTICA PROFISSIONAL:

Com a decadência do sistema prisional que estava em vigor em outrora, houve um subsidio cientifico sob as influências positivistas, onde era feito no indivíduo delinquente o exame criminológico, que foi introduzido no sistema prisional. Mas para falarmos sobre a avaliação psicologia no sistema prisional brasileiro é necessário entendermos o contexto histórico, pensamentos vigentes e para que o psicólogo se inseriu nesse contexto social.

Modelo psicossocial: é um modelo que entende que fatos criminológicos não estão associados apenas ao sujeito, esse modelo, atenta-se a interação entre indivíduo-ambiente, ao contrario do que se via no modelo médico-psicológico onde o ambiente era apenas transformado pelo sujeito. O modelo psicossocial compreende que o fator ambiental que o indivíduo esta inserido e o peso que esse lhe dispõe, não deve ser anulado numa investigação psicológica.

Aqui a ideia de predeterminismo não procede com a realidade, já que não há um fator típico delinquente, pois esse está presentes em diferentes personalidades e espaços sociais e culturais. Essa vertente abriria caminho para uma equipe multifatorial.

Modelo de inclusão social: o modelo punitivo carcerário, não visa a ressocialização do indivíduo (não na prática). O modelo proposto de inclusão social propõe pensar nas individualidades de cada sujeito, considerando-o um ser histórico-social. Dessa forma é possível ao sujeito penas alternativas que incluam o indivíduo como membro ativo da sociedade, membro participante, consciente, critico, adequando o sujeito as normas sociais.

Na avaliação psicológica deve-se permitir ao sujeito a participação de todo o processo, que deve levar todo o período penal,

e não torná-lo um objeto passível a ser estudado e modulado. Nesse processo o encarcerado terá autonomia de analisar junto com uma equipe disciplinar sua problemática e assim conscientemente entender sua responsabilidade como integrante social.

A avaliação psicológica e seus instrumentos: Dentro da avaliação psicologia existe diferentes instrumentos para que se possa realizar uma avaliação psicológica com resultados consistentes. Para tanto, podem-se usar dede entrevistas individuais e/ou coletiva, dinâmicas e testes psicológicos. A premissa da testagem psicológica é que nunca deve-se usar apenas um instrumento, evitando assim possíveis erros de diagnóstico. Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2007).

No sistema penitenciário os instrumentos possíveis são: Dentro de um sistema prisional o ideal a ser utilizado como instrumentos de avaliação psicológica são, entrevistas individuais semiestruturada, estruturada ou não-diretiva, testes de personalidade e testes projetivos. Ex: HTP, TAT, etc.

MÉTODO

Este estudo foi realizado na instituição APAC que fica Município de Timon-MA. Assim, para concretizar este ideal contamos com a participação tanto dos usuários da APAC quanto dos professores que estarão acompanhando este trabalho.

Os dados foram investigados através de entrevistas semiestruturada e aplicação do teste projetivo de personalidade HTP (casa, árvore, pessoa), com a elaboração e análise de questionários com perguntas abertas ao usuário entrevistado e interpretação dos desenhos.

Para Lakatos (1996) a preparação da entrevista é uma das etapas mais importantes da pesquisa que requer tempo e exige alguns cuidados: o planejamento da entrevista, que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; a escolha da entrevista, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista que deverá ser recebido; as condições favoráveis que possam garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes.

Dentro das possibilidades de pesquisa Bourdieu (1999) afirma quanto a formulação das questões o pesquisador deve ter cuidado para não elaborar perguntas absurdas, arbitrárias, ambíguas, deslocadas ou tendenciosas. As perguntas devem ser feitas levando em conta a sequência do pensamento do pesquisado, ou seja, procurando dar continuidade na conversação, conduzindo a entrevista com um certo sentido lógico para o entrevistado.

Para se obter uma narrativa, mas sim fazer com que o pesquisado relembre parte de sua vida. Para tanto o pesquisador pode muito bem ir suscitando a memória do pesquisado.

Em primeiro lugar Bourdieu (1999) indica que a escolha do método não deve ser rígida, mas sim rigorosa, o pesquisador não necessita seguir um método só com rigidez, mas qualquer método ou conjunto de métodos que forem utilizados devem ser aplicados com rigor.

Para se obter uma boa pesquisa é necessário escolher as pessoas que serão investigadas, sendo que, na medida do possível estas pessoas sejam já conhecidas pelo pesquisador ou apresentadas a ele por outras pessoas da relação investigada. Acima de tudo, a confiança passada ao entrevistado é fundamental para o êxito no trabalho de campo. Além disso, existe um código de ética sociológico que deve ser respeitado.

Parcerias Estabelecidas

Para a execução desse trabalho de intervenção foi feita parceria entre a Faculdade Mauricio de Nassau e APAC-Timon-MA. Assim sendo que ambas as instituições disponibilizaram os recursos humanos e de materiais necessários para a execução do trabalho a ser desenvolvido.

Os recursos necessários para a execução do trabalhofoi subsidiado pela Faculdade Maurício de Nassau, os instrumentos utilizados nessa execução foram: questionário de entrevista semiestruturada; folhas brancas para a aplicabilidade do teste HTP (casa, árvore, pessoa); e lápis 2B. o trabalho foi executado em dupla.

Para a realização do trabalho de intervenção foram necessários a aplicabilidade e devida interpretação do teste projetivo HTP (casa, árvore, pessoa). O desenho é uma das formas de comunicação mais antigas entre os seres humanos. Mas foi a partir do século XX que o desenho passou a ser utilizado como técnica de avaliação psicológica, para investigar habilidades cognitivas e características da personalidade humana (BANDEIRA; COSTA; ARTECHE, 2008). A esses tipos de técnicas, que possuem como principal estímulo o desenho, da-se o nome de técnicas ou testes gráficos.

> O HTP foi criado por John N. Buck, em 1948, e tem como objetivo compreender aspectos da personalidade do indivíduo bem como a forma deste indivíduo interagir com as pessoas e com o ambiente. O HTP estimula a projeção de elementos da personalidade e de áreas de conflito dentro da situação terapêutica e proporciona uma compreensão dinâmica das características e do funcionamento do indivíduo (BUCK, 2003). O instrumento é destinado

> a indivíduos maiores de oito anos e propõe a realização de três desenhos sequênciais - uma casa, uma árvore e uma pessoa, os quais devem ser desenhados em folhas separadas, utilizando lápis e borracha. A aplicação propõe, também, que se realize um inquérito acerca de características e descrições de cada desenho realizado (BUCK, 2003).

Atualmente o HTP oferece um manual padronizado para a aplicação e interpretação das respostas obtidas através de cada desenho. Oferece um protocolo que contém uma lista de conceitos para interpretações e possíveis características patológicas da personalidade. Em relação à aplicação, a mesma exige que sejam considerados alguns critérios relevantes, como o adequado conhecimento técnico e teórico do aplicador.

Sobretudo no que se refere às técnicas projetivas, um ambiente facilitador para a aplicação, a adequada administração do rapport; e aplicação individual. Quanto à interpretação, o HTP propõe avaliar o desenho a partir dos seguintes aspectos: proporção, perspectiva, detalhes, qualidade da linha e uso adequado de cores, no caso dos desenhos cromáticos (BUCK, 2003).

> No que se refere à aplicação, recomenda-se o uso do HTP no âmbito clínico, já que é nesse contexto que se encontra a possibilidade apreender as particularidades e idiossincrasias do indivíduo avaliado, a partir de informações que dificilmente seriam apreendidas em uma avaliação aplicada ao contexto da seleção de pessoal, por exemplo. Mais especificamente, parece evidente que a aplicação individual é a mais indicada, uma vez que só assim é possível observar todos os fenômenos ocorridos no campo da aplicação. Devido a esse conjunto de características, salienta-se a necessidade do psicólogo

> possuir uma formação adequada para utilização do HTP, advinda de treinamentos, de atualizações e da prática supervisionada sistemática (BORSA, 2010).

O processo de análise dos dados aqui apresentados deram-se em uma perspectiva de pesquisa qualitativa, a qual determina que a objetividade e o cuidado e a ordem das informações são possíveis por meio de todos os métodos descritos de trabalho envolvidos na pesquisa (SPINK, 1999).

Os instrumentos utilizados para a coleta de informações foram: um questionário de entrevista semiestruturada e o teste projetivo de personalidade HTP. A análise foi realizada seguindo as seguintes etapas:

1. Leitura qualitativa dos dados expressados pelos desenhos;
2. Leitura interpretativa com o manual do HTP;
3. Interpretação dos desenhos tendo como base avaliativa a cognição do recuperando; a estrutura da sua personalidade de acordo com a projeção feita nos desenhos: infantilidade, imaturidade e adequação; a emoção: a dualidade entre razão e emoção que ficam destacados nos sombreados dos desenhos; e os aspectos inter-relacionais (autoimagem, perfil ou frente? Tamanho, margens).

Participante

Participou desse trabalho de intervenção psicológica um recuperando do método APAC do regime de recuperação fechado onde pretendeu-se caracterizar e projetar traços da sua personalidade

através de uma avaliação psicológica completa, essa aplicação foi feita pelos alunos do curso de Psicologia do 5° período da FACULDADE MAURICIO DE NASSAU sob a supervisão de um professor psicólogo responsável por ministrar a disciplina de tópicos integradores.

A avaliação psicológica foi aplicada dentro da instituição APAC de Timon-MA, onde o contato com o recuperando foi feito apriori com a entrevista de caráter semiestruturada, e em seguida com a aplicação do teste projetivo HTP.

Instrumentos

Foi aplicado um questionário elaborado pelos estudantes do 5° período de Psicologia com base nos pontos de interesse do tema em termos do material bibliográfico pesquisado. Este questionário é composto por 10 itens fechados que visaram levantar o perfil desse recuperando quanto ao seu repertorio de vida. Já o teste projetivo de personalidade HTP (casa, árvore, pessoa).

Lakatos (1996) afirma que a preparação da entrevista é uma das etapas mais importantes da pesquisa que requer tempo e exige alguns cuidados: o planejamento da entrevista, que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; a escolha da entrevista, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista que deverá ser recebido.

As condições favoráveis que possam garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes.

RESULTADOS

No presente trabalho a entrevista foi usada como um recurso para fornecer os resultados obtidos através de uma pesquisa em psicologia no ambiente prisional, com foco em avaliação psicológica. Com base nos dados coletados buscou-se descrever o processo de exposição dos resultados do participante da pesquisa e as vantagens observadas com tal estratégia. Inicialmente, será descrita a pesquisa realizada, a partir da qual a experiência relatada neste trabalho se desenvolveu.

A experiência de realização das entrevistas devolutivas:

As entrevistas de caráter devolutiva referem-se aos instrumentos de avaliação psicológica. Previamente, nessa entrevista devolutiva, foi apresentado e discutido um relatório impresso com os resultados gerais das interpretações dos desenhos realizados pelo recuperando avaliado.

Aliado a isso, foram dadas sugestões sobre possíveis ações de intervenção com o recuperando, no sentido de estimular os interesses profissionais e pessoais, de maneira equilibrada entre as diversas áreas de atuação. As sugestões de intervenção foram fornecidas e discutidas considerando os recursos físicos e financeiros e o tempo da APAC e dos professores responsáveis pela aplicação da avaliação psicológica.

Acredita-se que essa estratégia de entrevista devolutiva seja útil para só sistema prisional, embora não seja possível garantir que efetivamente as sugestões ou reflexões tenham gerado ações práticas que beneficiaram o recuperando.

Com base nos dados coletados pela entrevista semiestruturada e pela aplicação do teste HTP, foi verificado traços típicos de ansiedade e compulsividade, porém levando em consideração o contexto de vida do recuperando por encontra-se em regime de detenção fechado, mesmo que esse ambiente trate-se de uma APAC, traz consigo o estigma do isolamento.

Avaliações psicológicas: elaboração de relatórios, laudos

Conceituando de forma simples a finalidade do relatório ou laudo psicológico é uma forma de apresentar de forma descritiva acerca de condições psicológicas e suas determinações históricas, sociais, políticas e culturais, pesquisadas no processo de avaliação psicológica.

Como todo DOCUMENTO, deve ser subsidiado em dados colhidos e analisados, à luz de um instrumental técnico (entrevistas, dinâmicas, testes psicológicos, observação, exame psíquico, intervenção verbal), consubstanciado em referencial técnico-filosófico e científico adotado pelo psicólogo. A finalidade do relatório psicológico será a de apresentar os procedimentos e conclusões gerados pelo processo da avaliação psicológica, relatando sobre o encaminhamento, as intervenções, o diagnóstico, o prognóstico e evolução do caso, orientação e sugestão de projeto terapêutico.

Bem como, caso necessário, solicitação de acompanhamento psicológico, limitando-se a fornecer somente as informações necessárias relacionadas à demanda, solicitação ou petição (Manual de Elaboração de Documentos Decorrentes de Avaliações Psicológicas Resolução CFP n. 007/2003).

A Avaliação Psicológica foi aplicada em 3 etapas, primeiramente foi aplicada a Entrevista Semiestruturada, onde foram utilizados um questionário com 10 questões abertas. Na segunda etapa foram utilizadas 3 folhas sulfite branca, um lápis 2B e uma borracha, essa etapa corresponde a aplicação do HTP. O recuperando foi orientado a fazer três desenhos que representassem uma, casa, uma árvore e uma pessoa.

O mesmo foi orientado a usar o tempo que que precisasse e desenhasse o melhor que pudesse. Após o término dos desenhos foi aplicado Inquérito Posterior aos Desenhos, com perguntas relacionadas a cada desenho. Entrevista e teste aplicados pelos dois estudantes de Psicologia sob a supervisão do professor Pedro Wilson Ramos da Conceição, sendo que as questões pontuadas, tinham como enfoque identificar traços de personalidade condizentes com seus respectivos comportamentos, como compreender a visão de um recuperando do regime fechado, sua visão sobre as dinâmicas relacionadas as mudanças que ocorreram em sua vida, a avaliação teve duração de 45 minutos.

Como previsto pelo Manula de Elaboração de Documentos de Avaliação psicológica da Resolução CFP n. 007/2003, foi elaborado um laudo psicológico baseado na aplicação de uma entrevista semiestruturada e o teste HTP. A interpretação deu-se através da junção dos dois métodos de aplicação da avaliação psicológica, foram interpretados com base na solicitação feita que seriam investigados os pontos: 1- Cognição; 2- Estrutura da personalidade: Infantilidade, imaturidade, adequação; 3- Emoção: Razão X Emoção – Sombreados; 4- Inter relacional (autoimagem, perfil ou frente? Tamanho, margens).

Dentro dos níveis (3) emocionais e da razão no dia da avaliação do desenho houve muitas expressões de emoção sobre o controle da razão pois o mesmo por diversos momentos conteve-se ao falar de seu relacionamento com sua mãe e como isso tem sido

importante na sua ressocialização na árvore houve traços com muita sombra na copa da árvore, demonstrando muita tensão e ansiedade, pois a árvore representa o eu o ego do sujeito em análise. No quarto item de análise que representa o item (4) inter-relacional a autoimagem do recuperando encontra-se neste dia em estado adequado pois o mesmo manteve o mesmo equilíbrio e padrão em todos os desenhos, de inadequação, ansiedade, tensão e muita compulsividade.

A análise foi baseada nos dados identificados na entrevista semiestruturada e a aplicação do teste projetivo de personalidade HTP (casa, árvore, pessoa), onde foram aferidos as seguintes características: nível mental, área do equilíbrio psíquico, controle emocional (elevado), ansiedade (aumentada), impulsividade (moderada), domínio psicomotor (adequado), autoconfiança (boa), resistência a frustração (elevado), memórias auditivas e visuais (boas), controle e canalização da agressividade (elevadas), disposição e motivação ao trabalho (elevados).

Nas três etapas da avaliação do teste HTP foram verificados traços comuns aos três desenhos como: insegurança, retraimento, descontentamento, regressão e sofre angústia com ansiedade e compulsividade, essas características fora comum em todas as etapas do teste, incluindo a avaliação do inquérito posterior a aplicação do HTP.

CONCLUSÃO

Este trabalho foi concluído com os dados investigados através da avaliação psicológica, e análise final observando que o recuperando e com bases nos resultados obtidos pelo laudo psicológico, através da avalição psicológica e foi observado através

da interpretação do teste projetivo de personalidade HTP níveis demasiados de ansiedade e impulsividade, com adversidades e situações de conflitos ou opressões, que são indicativos fortes de ansiedade, o mesmo mostrou comportamentos de regressão e dependência, sinalizando inferioridade e insegurança.

Propondo-se então com esta conclusão, sessões de psicoterapia para que o recuperando venha se redescobrir, e assim executar todos os seus projetos desejados, o processo psicoterápico poderá proporcionar o desenvolvimento emocional do recuperando.

A partir destas discussões, reflete-se que no Sistema Prisional Comum o condenado é chamado de preso e dele é retirado sua identidade, ao encontrar-se dentro do sistema prisional comum o indivíduo perde a sua identidade, é determinado que o cabelo seja raspado, uniforme padrão de acordo com o estado da detenção, as refeições são servidas dentro de suas celas, muitas vezes sujas e superlotadas.

Assim, ocorre o processo de despersonalização do indivíduo. Diferente do sistema prisional comum, ao ingressar na APAC o preso, que passa a ser denominado de recuperando, é chamado pelo seu nome próprio e a ele é dado o direito de vestir suas próprias roupas.

Também é possibilitado ao mesmo que suas refeições sejam feitas sentado à mesa, com o uso de talheres e prato. Todos os recuperandos são envolvidos em atividades de valorização humana, grupos, escola ou de laborterapia.

Ao final deste processo, é notório perceber que muitos recuperandos redescobrem seus talentos, como pintura, música ou artesanato, ou desenvolvem talentos novos. Desta forma, pouco a pouco, sua identidade é devolvida, e junto a sua autoestima, autonomia e seus vínculos afetivos.

REFERÊNCIAS

ALVIN, W. B. “A ressocialização do preso brasileiro”. **DireitoNet** [2006]. Disponível em: <www.direitonet.com.br>. Acesso em: 23/09/2022.

ANTUNES, M. A. M. A “Psicologia no Brasil: Um Ensaio Sobre suas Contradições”. **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 32, 2012.

BANDEIRA, D. R.; COSTA, A.; ARTECHE, A. “Estudo de validade do DFH como medida de desenvolvimento cognitivo infantil”. **Psicologia Reflexão e Crítica**, vol. 21, n. 2, 2008.

BORSA. J. C. “Considerações sobre o uso do Teste da Casa-Árvore-Pessoa – HTP”. **Avaliação Psicológica**, vol. 9 n. 1, 2010.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Editora Vozes,1999.

BRASIL. **Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984**. Brasília: Planalto, 1984. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2022.

BRASIL. **Lei n. 10.792, de 01 de dezembro de 2003.** Brasília: Planalto, 2003. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 24/09/2022.

BUCK, J. N. **H-T-P**: Casa – Árvore – Pessoa. Técnica Projetiva de Desenho: Manual e Guia de Interpretação. São Paulo: Editora Vetor, 2003.

CFP - Conselho Federal de Psicologia. **Cartilha sobre avaliação psicológica**. Brasília: CFP, 2007. Disponível em: <www.cfp.org.br>. Acesso em: 23/09/2022.

CFP - Conselho Federal de Psicologia. **Resolução CFP n. 007/2003**. Brasília: CFP, 2007. Disponível em: <www.cfp.org.br>. Acesso em: 23/09/2022.

FALCÃO, A. L. S.; CRUZ, M. V. G. "O método APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados: análise sob a perspectiva de alternativa penal". **Anais do VIII Congresso do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração**. Brasília: CONSAD, 2012.

FERREIRA NETO, J. L. **Psicologia, políticas públicas e o SUS**. São Paulo: Editora Escuta, 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas,1996.

MEDEIROS, A. C. Z.; SILVA, M. C. S. "A atuação do psicólogo no sistema prisional: analisando e propondo novas diretrizes". **Revista Transgressões Ciências Criminais em Debate**, vol. 2, n. 1, 2014.

SILVIA, M. C. R.; FONTANA, E. "Psicologia Jurídica: Caracterização da Prática e Instrumentos Utilizados". **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, vol. 2, n. 1, 2011.

SPINK, M. J. (org). **Práticas Discursivas e produção de sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

SOBRE OS AUTORES

SOBRE OS AUTORES

Aurilene Santos Cunha é graduanda em Psicologia pela Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica e Organizacional. E-mail para contato: aurilenesantos0811@hotmail.com

Carlos Augusto Serbena é professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Graduado e mestre em Psicologia. Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail para contato: caserbena@gmail.com

Clinaura Maria de Lima é sócia proprietária da Saúde Clínicas Integradas. Graduada em Psicologia. Mestre em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail para contato: clinaura.lima@gmail.com

Cristian Palma é licenciado em Psicologia pela Universidad Nacional de Colombia (UNAL). Mestre em Ciências Sociais pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). E-mail para contato: altazor3@gmail.com

Diovana Fernandes é graduanda em Pedagogia pela Faculdade Unina. Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia da Educação; Educação Especial; e, Psicopedagogia. E-mail para contato: diovana.fernand@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Elói Martins Senhoras é docente da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Pesquisador do *think tank* IOLEs. Graduado em Economia, Política e Geografia. Doutor em Ciências. *Post doc* em Ciências Jurídicas. E-mail para contato: eloisenhoras@gmail.com

Felipe Maciel dos Santos Souza é professor da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Doutor em Psicologia Experimental pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail para contato: felipesouza@ufgd.edu.br

Flávia Cristina Silveira Lemos é professora da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutora em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail para contato: flaviacslemos@gmail.com

Gleci Mar Machado de Lima é psicóloga e psicanalista. Professora do Centro Universitário do Rio São Francisco (UniRios). Especialista e mestre em Psicomotricidade pela Universidade de Évora. E-mail para contato: glecimachado@yahoo.com.br

Jardell Saldanha de Amorim é graduanda em Psicologia pela Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica e Organizacional. E-mail para contato: jardellamorim@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Letícia Martins Righi é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Área de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica. E-mail para contato: leticia.righi045@academico.ufgd.edu.br

Luana Gabrielle Souza de Oliveira é graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário do Rio São Francisco (UniRios). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica; e, Psicomotricidade. E-mail para contato: luanagabrielle25@yahoo.com

Maíra Meira Nunes é professora. Graduada em Psicologia. Especialista em Psicoterapia Analítica. Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail para contato: mairameiran@hotmail.com

Maria Clara Mahlke Ranoff é graduanda em Ontopsicologia pela Antonio Meneghetti Faculdade (AMF). Área de interesse de pesquisa: Processos Psicossociais. E-mail para contato: mmahlkeranoff@gmail.com

Marlon Campos de Araújo é analista de planejamento estratégico e inteligência de mercado na CVC Corp. Graduando em Psicologia pelo Centro Universitário do Rio São Francisco (UniRios). E-mail para contato: marlon.mca@outlook.com

SOBRE OS AUTORES

Nágila Thainá Christ Ghellere é bolsista do Programa de Iniciação Científica (PIBIC). Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail para contato: nagila.ghellere126@academico.ufgd.edu.br

Silvina Rodrigues de Oliveira é graduada em Psicologia pela Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU). Áreas de interesse de pesquisa: Desenvolvimento Humano Psicossocial e Cognitivo. E-mail para contato: silvina.oliveirapsi@gmail.com

Vanessa Borri é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Área de interesse de pesquisa: Psicologia Organizacional. E-mail para contato: vanessa.borri033@academico.ufgd.edu.br

Yara Rodrigues de La Iglesia é professora da Faculdade Unina. Especialista em Psicopedagogia. Mestre em Formação Pessoal e Social. Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa. E-mail para contato: yara@unina.edu.br

Zeno Germano de Souza Neto é psicólogo jurídico do Tribunal de Justiça de Rondônia. Doutor em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). E-mail para contato: zeno.souza@fcr.edu.br

NORMAS DE PUBLICAÇÃO

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2023

CONTATO

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2023