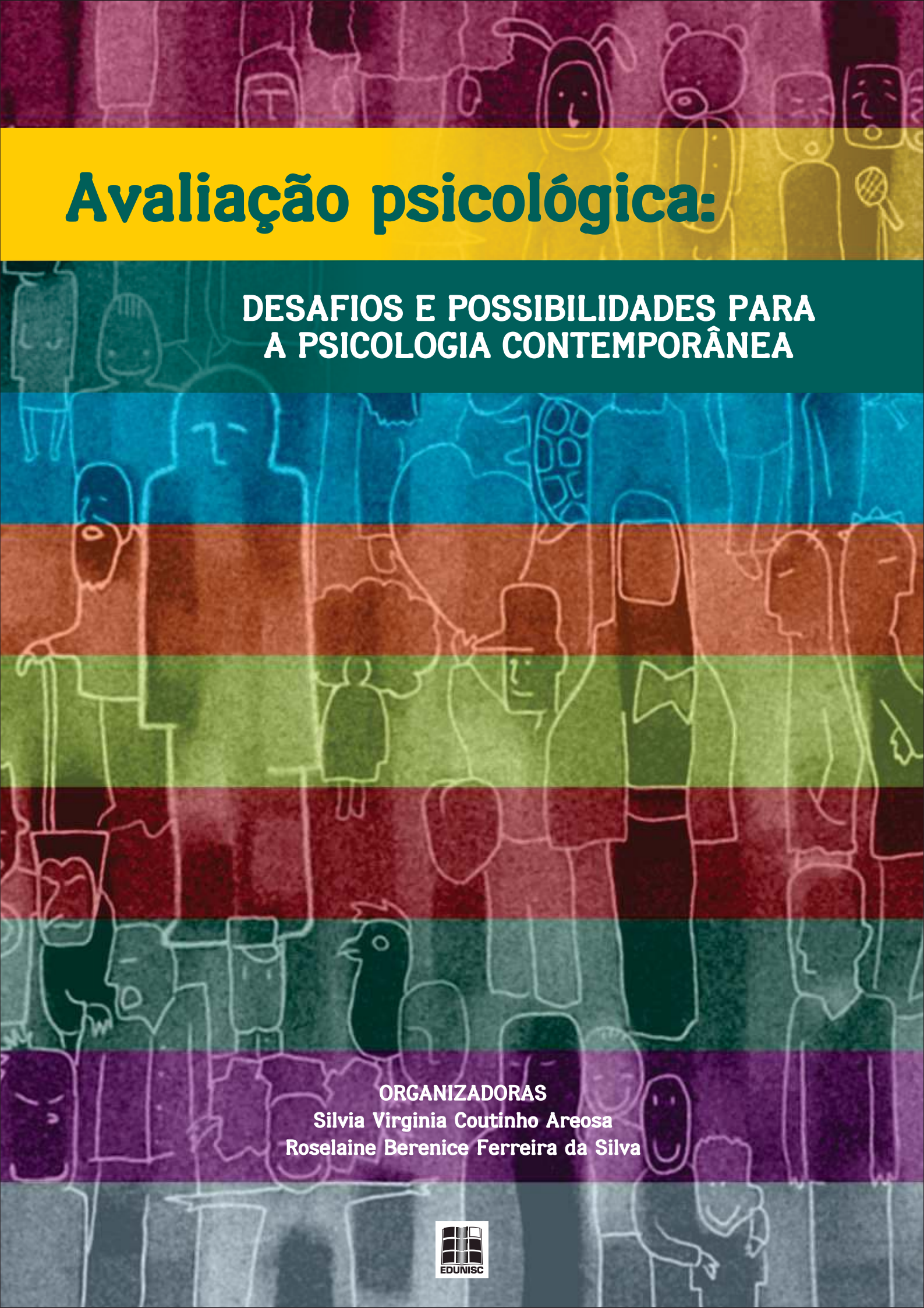


Avaliação psicológica:

DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA

ORGANIZADORAS
Silvia Virginia Coutinho Areosa
Roselaine Berenice Ferreira da Silva

EDUNISC

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA

UNISC
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

Reitor
Vilmar Thomé
Vice-Reitor
Eltor Breunig
Pró-Reitora de Graduação
Carmen Lúcia de Lima Helfer
Pró-Reitor de Pesquisa
e Pós-Graduação
Rogério Leandro Lima da Silveira
Pró-Reitor de Administração
Jaime Laufer
Pró-Reitor de Planejamento
e Desenvolvimento Institucional
João Pedro Schmidt
Pró-Reitora de Extensão
e Relações Comunitárias
Ana Luiza Texeira de Menezes

EDITORA DA UNISC
Editora
Helga Haas

COMISSÃO EDITORIAL
Helga Haas - Presidente
Rogério Leandro Lima da Silveira
Ademir Muller
Cristina Luisa Eick
Eunice Terezinha Piazza Gai
Sérgio Schaefer
Valter de Almeida Freitas

EDUNISC

Avenida Independência, 2293
Fones: (51) 3717-7461 e 3717-7462 - Fax: (051) 3717-7402
96815-900 - Santa Cruz do Sul - RS
E-mail: editora@unisc.br - www.unisc.br/edunisc

Roselaine Berenice Ferreira da Silva
Silvia Virginia Coutinho Areosa
(Organizadoras)

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA

Santa Cruz do Sul
EDUNISC
2012

© Copyright: Dos autores
1ª edição 2012

Direitos reservados desta edição:
Universidade de Santa Cruz do Sul

Capa: EDUNISC
Editoração: Clarice Agnes, Julio Cezar S. de Mello

A945 Avaliação psicológica [recurso eletrônico] : desafios e possibilidades para a psicologia contemporânea / Roselaine Berenice Ferreira da Silva, Silvia Virginia Coutinho Areosa (Organizadoras). – Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012.

Dados eletrônicos.
Texto eletrônico.
Modo de acesso: World Wide Web: <www.unisc.br/edunisc>
Inclui bibliografia.

1. Testes psicológicos. 2. Psicologia clínica. 3. Psicologia social. I. Areosa, Silvia Virginia Coutinho. II. Silva, Roselaine Berenice Ferreira da.

CDD: 150.287

Bibliotecária: Luciana Mota Abrão - CRB 10/2053

ISBN 978-85-7578-333-7

SUMÁRIO

PREFÁCIO
Solange Muglia Wechsler 7

Parte 1 - Avaliação Psicológica

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO MILITAR
Graziela Cristiane Ely e Héricka Zogbi Dias 10

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA PARA ROTATIVIDADE E ABSENTEÍSMO NAS ORGANIZAÇÕES
Lilian Oliveira e Cristina Armani Madeira 17

A PERCEPÇÃO DOS CANDIDATOS A CARTEIRA NACIONAL DE HABILITAÇÃO A RESPEITO DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO TRÂNSITO
Raquel Müller Rehbein e Dulce Grasel Zacharias 24

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FUNCIONÁRIOS ACERCA DOS TESTES PSICOLÓGICOS E SUAS FINALIDADES
Carina Wachholz e Silvia Virginia Coutinho Areosa 31

Parte 2 - Aspectos Clínicos

IDENTIFICAÇÃO DE TRAÇOS DE PERSONALIDADE NO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE
Jaqueline Inês Dornelles Hamester e Roselaine B. Ferreira da Silva 38

A QUEIXA DE DISTÚRBIO DA LINGUAGEM ESCRITA E SUA RELAÇÃO COM ASPECTOS PSICOLÓGICOS
Luciane Beltrami; Ana Paula Ramos de Souza e Silvia Virginia Coutinho Areosa 49

ESTADOS AFETIVOS DEMONSTRADOS POR CRIANÇAS EM DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS
Fernanda Cleci Berger e Roselaine B. Ferreira da Silva 61

A SÍNDROME DE PETER PAN: UM ESTUDO ACERCA DA AUTONOMIA MASCULINA
Mara Regina Casotti Lawall e Roselaine B. Ferreira da Silva 69

Parte 3- Temáticas Contemporâneas

MULHERES NEGRAS E DISCRIMINAÇÃO RACIAL
Renata Santos da Silva e Silvia Virginia Coutinho Areosa..... 79

O CONTEXTO FAMILIAR DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES PARTICIPANTES DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL- PETI EM UM MUNICÍPIO DA REGIÃO DO VALE DO RIO PARDO
Michelle Daniela Santos Nazari e Roselaine B. Ferreira da Silva 93

O DESAFIO DO VESTIBULAR: COMO ENTENDER E LIDAR COM A ANSIEDADE
Carina Sofia Rohde Missau e Marucia Patta Bardagi 104

ESTRATÉGIAS DE *COPING* EM FAMILIARES CUIDADORES DE PESSOAS COM A DOENÇA DE ALZHEIMER
Marina Oliveira Deon e Simone da Silva Machado 115

PREFÁCIO

A área da avaliação psicológica no país vem tentando superar inúmeros desafios. Esses decorrem de uma estagnação da área por várias décadas, nas quais os testes utilizados não eram construídos nem mesmo adaptados para a nossa cultura. Abundavam assim instrumentos psicológicos derivados de outras realidades, não possuindo pesquisas sobre a validade ou precisão de seus construtos para outros países. Tal situação vem mudando, devido à regulamentação do Conselho Federal de Psicologia (2003) que passou a exigir que todos os testes psicológicos utilizados no Brasil fossem avaliados quanto à sua validade, precisão e normas para o contexto brasileiro. Tais regras colocaram o país dentre aqueles mais avançados em termos de qualidade científica de instrumentos psicológicos disponíveis para a população.

Frente às novas exigências de qualidade científica dos testes psicológicos, novos desafios aparecem, sendo esses relacionados com a necessidade de criação e adaptação de novos instrumentos que possam atender aos parâmetros exigidos. É nesse aspecto que a presente obra se insere, buscando encontrar possibilidades para a avaliação psicológica que respeite esses parâmetros, em diferentes áreas, tais como militar, de trânsito, organizações, universidades, clínicas, dentre outras. As propostas apresentadas abrem os mais amplos leques de possibilidades, na medida em que enfocam populações de diferentes faixas etárias, desde crianças até adultos.

A avaliação psicológica pode ser utilizada tanto em um processo de seleção quanto de intervenção, pois permite detectar distúrbios ou dificuldades que possam estar interferindo na saúde mental dos indivíduos. Nesse sentido, destacam-se os primeiros capítulos deste livro, pelas pesquisadoras Graziela Cristiane Ely e Hericka Zogbi Jorge que salientam a necessidade de um melhor diagnóstico e acompanhamento psicológico dos policiais que enfrentam situações de estresse, em alto nível, no exercício de suas funções. Por sua vez, o absenteísmo e a rotatividade do empregado nas organizações, fatores que afetam, sem dúvida, a produtividade do trabalhador, deveriam ser atendidos por um enfoque mais preventivo derivado de avaliações psicológicas mais amplas visando detectar dificuldades psicológicas, antes do seu agravamento. A importância dessas intervenções é notada no capítulo pelas autoras Lilian Oliveira e Cristina Armani Madeira, que enfatizam a importância da avaliação psicológica além da visão de diagnóstico, mas de promoção de saúde mental.

A percepção da importância dos testes psicológicos foi outro assunto destacado nos capítulos 3 e 4. Com essa finalidade, as autoras Raquel Müller Rehbein e Dulce Grasel Zacharias buscaram as opiniões e percepções de candidatos à carteira nacional de habilitação. Os indivíduos entrevistados relataram que percebiam a importância da avaliação psicológica no processo de obtenção da carteira de motorista, apesar de não saberem justificar a relação entre riscos no trânsito e características psicológicas. A ausência de entrevistas devolutivas do processo psicológico demonstrou afetar esse tipo de percepção. Tal fato foi confirmado pelas pesquisadoras Carina Wachholz e Silvia Virginia Coutinho Areosa com empregados de uma organização. Pessoas com menor escolaridade possuíam mais distorções quantos aos benefícios da avaliação psicológica no contexto do seu trabalho. Entretanto, independentemente do nível educacional, os empregados conseguiam descrever alguns dos testes aos quais já tinham se

submetido, porém apontavam que desconheciam os seus resultados devido à ausência de entrevistas devolutivas.

A análise de distúrbios específicos na área educacional é o foco da segunda parte deste livro. Com esse intuito, as autoras Jaqueline Inês Dornelles Hamester e Roselaine Ferreira da Silva demonstram a importância da avaliação psicológica na compreensão da dinâmica de crianças que possuem distúrbios de déficit de atenção e hiperatividade. Assim sendo, puderam verificar que certos tipos de distúrbios externalizantes podem ser percebidos pelos pais e professores, além de problemas sociais e de atenção, em crianças com comportamento hiperativo e impulsivo. Percebe-se, portanto, a ajuda que a avaliação psicológica dessas crianças pode oferecer para a compreensão e melhor atendimento de crianças que possuem esses distúrbios. Por sua vez, os distúrbios da linguagem escrita e suas repercussões psicológicas são focos de debate no capítulo das autoras Luciane Beltrami, Ana Paula Ramos de Souza e Silvia Virginia Coutinho Areosa. O estudo de caso apresentado indica que, além do resultado fonoaudiológico, a avaliação psicológica é um instrumento fundamental para facilitar a tomada de decisão para o diagnóstico e para a intervenção, tanto psicológica quanto fonoaudiológica.

Os estados afetivos e suas repercussões no desenvolvimento infantil também são analisados na segunda parte do livro no estudo apresentado por Fernanda Berger e Roselaine Ferreira da Silva. Embora o sexo da criança não pareça ter muito influência na presença desses distúrbios, seguramente o fator idade desempenha um papel fundamental na ocorrência dos mesmos. Assim sendo, foi percebido que, na faixa etária de 11 aos anos, ou seja, na entrada da adolescência, sentimentos de desamparo, insegurança e a falta de referência detectados nos testes estejam refletindo o modo como a criança ingressa na fase em que muitas mudanças ocorrem, podendo indicar a presença de desequilíbrios emocionais. Um estudo de caso interessante, vinculando a Síndrome de Peter Pan aos problemas de autonomia masculina, é discutido pelas autoras Regina Lawall e Roselaine Ferreira da Silva. A análise mais aprofundada desse caso é apresentada por meio de um teste projetivo (Tematic Aperception Test-TAT) que permitiu identificar angústias de separação, manifestadas pelos sentimentos ambivalentes em relação à figura materna.

Temas específicos e de grande relevância são apresentados na terceira parte do livro. Destaca-se, em primeiro lugar, as questões das mulheres negras e a sua discriminação racial, discutidas por Renata Santos da Silva e Silvia Coutinho Areosa. A história de vida, como instrumento de compreensão da dinâmica psicológica das mulheres negras, foi utilizada, e indicou que a mulher negra, enquanto raça, ao longo destes séculos de tentativas de expropriação, não perdeu a dignidade e tampouco se deixou desfigurar. Para o entendimento das consequências psicológicas da discriminação racial é necessário, portanto, uma contextualização histórica e social da mulher negra. Outro tema social de grande importância discutido nesta seção refere-se ao contexto familiar de crianças e adolescentes que fazem parte do programa de erradicação do trabalho infantil. As autoras deste estudo, Michelle Santos Nazari e Roselaine Ferreira da Silva, perceberam, através da análise de entrevistas e teste projetivo (TAT), que as mães e avós dessas crianças também realizaram este tipo de trabalho, sob pressão da pobreza, aliada ao baixo nível educacional. Demonstra-se, assim, a necessidade da compreensão qualititativa aliada à quantitativa para a compreeensão da dinâmica psicológica dos indivíduos.

O desafio do vestibular e os estados ansiogênicos por ele despertados são debatidos por Carina Rohde Missau e Marucia Patta Bardagi. Uma revisão teórica do assunto é apresentada buscando a compreensão dos possíveis fatores contribuintes para a instauração ou para o aumento da ansiedade no vestibulando. Assim sendo, propostas de estratégias para

redução da ansiedade, e, ao mesmo tempo, para melhora de informação para possibilitar a escolha vocacional são apresentadas como forma de auxiliar os jovens a superar essa fase de difícil escolha. Outra situação bastante estressante, vivida pelos familiares de portadores da doença de Alzheimer, é debatida por Marina Oliveira Deon e Simone da Silva Machado. As estratégias de *coping* (enfrentamento) dos familiares foram analisadas por entrevista e inventário. Observou-se que, mesmo diante da sobrecarga fisica e emocional, os familiares exibem estratégias psicológicas, buscando superação e formas saudáveis de enfrentamento da situação da doença.

Em conclusão, esta obra apresenta uma amplitude de técnicas e estratégias que permitem compreender melhor a dinâmica psicológica de indivíduos em diferentes fases da vida, ou em situações específicas que possam trazer dificuldades psicológicas. Dessa maneira, a grande contribuição deste livro é apresentar a avaliação psicológica de forma mais ampla, na qual um conjunto de instrumentos e técnicas é utilizado para a obtenção de dados qualitativos e quantitativos. Pode-se perceber, portanto, a ampla gama de aplicações nas quais a avaliação psicológica pode estar inserida e sua importância, na medida em que permite obter informações essenciais para o diagnóstico, para a prevenção ou intervenção em problemáticas específicas. Assim sendo, o conteúdo deste livro é essencial para a formação de psicólogos, considerando que a avaliação psicológica é uma atividade exclusiva desse profissional.

Campinas, 18 de agosto de 2011.

Profa. Solange Muglia Wechsler, Ph.D
Doutora pela University of Georgia (EUA)
Pós-doutorado pelo Torrance Center of Creative Studies (EUA)
Coordenadora do Laboratório de Avaliação e Medidas Psicológicas da PUC-Campinas.

PARTE 1
AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO MILITAR

Graziela Cristiane Ely
Héricka Zogbi Dias

INTRODUÇÃO

Diante dos fatos veiculados pela mídia, nos questionamos se ser policial hoje em dia significa assumir um papel de "moço da história", ou, em contrapartida, de "ladrão da situação". Atualmente, acompanhamos uma "briga de lados", onde as maiores vítimas são a sociedade em geral e o próprio policial, que, mesmo sofrendo, tem que voltar todos os dias ao seu posto de trabalho.

A exposição pública dos atos policiais, bem como a postura exigida pelos regulamentos e pela sociedade, que espera um comportamento exemplar dos profissionais de segurança pública cria um estado de tensão permanente. O adoecimento físico (úlcera, diabetes, cefaleia constante) e psíquico (ansiedade, paranoia, síndrome do pânico) desse policial (BRITO e GOULART, 2005) pode ser compreendido como a manifestação de tais tensões, e necessitaria de uma avaliação global da personalidade do sujeito, levando em consideração a complexidade de sua atuação profissional.

Nesse sentido, o objetivo principal desta reflexão é o de averiguar em que situações existem avaliações psicológicas na Polícia Militar, refletindo sobre o trabalho policial e levantando quais os instrumentos utilizados e em quais situações ocorrem acompanhamentos psicológicos.

CONTEXTO

Segundo Balestreri (1998), ao reprimir a violência, o policial deve antagonizar-se aos procedimentos do crime. Ele então deve ser o "mocinho" com procedimentos e atitudes coerentes com a moral, que é oposta aos desvios perversos do outro: o bandido. A afirmação abaixo corrobora esse fato:

> Ao policial, portanto, não cabe ser cruel com os cruéis, vingativo contra os antissociais, hediondo com os hediondos. Apenas estaria, com isso, liberando, licenciando a sociedade para fazer o mesmo, a partir de seu patamar de visibilidade moral. Não se ensina a respeitar desrespeitando, não se pode educar para preservar a vida matando, não importa quem seja. (BALESTRERI, 1998, p. 22-23).

O que separa o uso da força e a violência é uma linha muito tênue. Muitas vezes, em função de ter que dispersar rapidamente uma rebelião ou um manifesto, essa força acaba sendo utilizada de forma excessiva ou brutal. Por isso, o policial está sempre testando seus limites e, principalmente, os da sociedade. “Até onde eu posso ir?” “Até onde os cidadãos aceitam que eu vá?”

De acordo com Viola (2005), de uma forma, a violência representa conquistas e riquezas e de outra forma, representa risco, marginalidade, formação de quadrilhas, variadas formas de ameaça interna à ordem. O autor salienta que, muitas vezes, a violência parece estar situada no limite do suportável, e esse limite marca necessariamente uma diferença de lugares: os certos e os errados, os bons e os maus.

Assim, o equilíbrio psicológico é indispensável na ação da polícia. Equilíbrio emocional do policial e da instituição à qual ele pertence, já que, segundo Balestreri (1998), “policiais maltratados internamente tendem a descontar sua agressividade sobre o cidadão” (p.27).

Chiavenato, citado por Cerqueira (2001), em sua teoria contingencial, entende que existe uma relação funcional entre as condições ambientais e as técnicas administrativas. O autor enfatiza o valor da influência das condições ambientais no gerenciamento das organizações. Ou seja, em muitas ocasiões, os policiais agem de acordo com os estímulos que recebem do ambiente externo, da sociedade e das leis.

Dessa forma, quando a organização torna-se rígida, dificultando ou barrando a expressão criativa e a autonomia dos sujeitos, ou quando o reconhecimento não se faz presente, emerge um grande sofrimento. O trabalho, portanto, é um território que tanto pode dar origem a processos de alienação e mesmo de descompensação psíquica, assim como pode ser fonte de saúde. Muito mais do que a aplicação do conhecimento técnico, o trabalho implica uma mobilização subjetiva, que compõe e encontra ressonância em sua inserção no coletivo de trabalho.

Nesse sentido, a pesquisa feita por Monjardet (2003), em delegacias de polícia da França, aponta que, em março de 1998, 35% dos jovens guardas pretendiam fazer um trabalho interessante quando de sua entrada na corporação; 30% desejavam trabalhar num ambiente bom, 32% pretendiam poder contar com os colegas; e somente 3% pretendiam respeitar o regulamento.

Em uma pesquisa interna realizada em uma corporação carioca, entre 1987 e 1992, com o objetivo de verificar o perfil dos policiais expulsos dessa corporação, para checar a área de recrutamento e seleção de pessoal, concluiu-se que o maior motivo das exclusões foi o mau comportamento. Cerqueira (2001) salienta que essa pesquisa não mostrou que houve grandes erros na área de recrutamento e seleção. O autor enfatiza que “são pessoas normais; passariam em qualquer processo seletivo” (p.144).

Segundo o Coronel Cerqueira (2001), que foi assassinado no dia 14 de setembro de 1999 e foi o idealizador e responsável pela *Coleção Polícia Amanhã*, nem sempre o controle das variáveis internas organizacionais é suficiente para administrar o fenômeno criminal em uma corporação. Não basta melhorar a seleção ou o treinamento dos policiais se não pudermos controlar a influência, na organização policial, das variáveis de poder.

Monjardet (2003) salienta que o trabalho policial é indissociavelmente um instrumento do poder, um serviço público e uma profissão. “Tripla determinação que não tem razão alguma para fundir-se em perfeita harmonia” (p.15).

UM POUCO DA HISTÓRIA

No Rio Grande do Sul, a Polícia Militar recebe, desde 1892, uma denominação diferente dos outros estados do Brasil: Brigada Militar. A Brigada Militar foi criada em 18 de novembro de 1837, a partir da Lei n°7 daquele ano, com a denominação inicial de Corpo Policial da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Em 1873 passou a denominar-se Força Policial e a partir da Proclamação da República no Brasil, em 1889, recebeu as seguintes denominações:

* Guarda Cívica (1889);
* Corpo Policial (1889);
* Brigada Militar (1892) (http://www.brigadamilitar.rs.gov.br/historia/historico.asp).

A Brigada Militar é regulamentada como força auxiliar do Exército e seus membros são denominados servidores militares do Estado, tendo assim, oficialmente, definições que os associam ao militarismo.

A Polícia Civil, conhecida por suas investigações, também faz parte da Secretaria de Justiça e Segurança do Estado. Porém, essa é regida por normas técnicas e administrativas diferentes da Brigada Militar, pois atua especialmente nas delegacias de polícia e na investigação de crimes, enquanto a Brigada, estudada aqui, desenvolve o trabalho de guarda a pé e de viatura nas ruas e de atendimento de ocorrências, que é denominado de Policiamento Ostensivo, exercido exclusivamente pela corporação desde 1967. O texto Constitucional de 1988 atribuiu à Corporação as atividades de Polícia Ostensiva, de preservação da ordem pública, de prevenção e combate a incêndio, de busca e salvamento e de defesa civil.

A atuação desses policiais fardados permite que a sociedade vigie e acompanhe o trabalho desses e, ao mesmo tempo, faz com que a responsabilidade sobre qualquer atitude ilícita das polícias recaia sobre a Polícia Militar, já que é essa que mais aparece nas cenas diárias de nossa sociedade.

Como trabalhadores, que buscam ser reconhecidos, salientamos que o Policiamento Ostensivo é uma das maiores ambições dos alunos do Curso de Formação do Policial Militar, pois querem ser vistos e reconhecidos pela sociedade e, pelo fato de, “mesmo com risco da própria vida” (NUMMER, 2005 p.47), mostrarem-se corajosos, esperam ser reconhecidos como heróis.

A corporação, à qual passam a pertencer, é um grupo de trabalhadores que unidos buscam a identificação com esse grupo de trabalho. Uma das estratégias utilizadas pelos oficiais, para o soldado se sentir pertencente a esse grupo, é a escolha do *nome de guerra*, que pode ser escolhido pelo aluno entre seu nome ou sobrenome civil, desde que não haja outro sujeito usando o mesmo nome. Se isto acontecer, o oficial resolve o impasse. Nummer (2005) observa que entre as mulheres policiais é mais comum a escolha pelo nome e, entre os homens, a escolha pelo sobrenome. Podemos analisar essa prática como pertencente à tradição masculina da carreira militar, que dispensava até então o uso do nome que identificasse o sexo.

A escolha desse nome marca *uma divisão de mares* entre o que o sujeito era antes e o que ele passou a ser depois de sua entrada na carreira militar, segundo o grupo analisado pela autora. Uma cisão de “eus”, o eu de antes, conhecido em casa, na rua, no bairro e na cidade e o eu de agora, *o soldado fulano*, que imprime ao sujeito uma nova condição. *O nome de guerra* carrega consigo a ideia da construção de uma nova identidade, que está ligada à corporação

que o sujeito vai representar e a uma possível nova forma de vida que vai levar.

METODOLOGIA

Este estudo consistiu em revisão da literatura acerca do uso de instrumentos psicológicos no contexto policial. Para tanto, foram feitas buscas em bibliotecas virtuais, com Scielo e PsycInfo, compreendendo o período de agosto a outubro de 2007. Além desse material, o *site* da Brigada Militar também forneceu informações relevantes. Os materiais analisados foram incluídos de acordo com o tema e os objetivos, sendo excluídos aqueles que tratavam do contexto militar sem comentar a avaliação propriamente dita.

DISCUSSÃO DOS ACHADOS

Segundo Brito e Goulart (2005), a utilização de instrumentos de avaliação psicológica em processos de seleção, principalmente os testes, teve início nas organizações militares americanas, provavelmente desde a Primeira até a Segunda Guerra Mundial. Nos anos seguintes a estas guerras, houve uma apropriação dos instrumentos pelas diversas organizações, com o objetivo de "colocar o homem certo no lugar certo" (ANASTASI e URBINA, 2000 in BRITO e GOULART, 2005).

A avaliação psicológica, segundo os autores, é a designação utilizada para o julgamento que se faz sobre as características psicológicas de um indivíduo, com base em informações colhidas mediante utilização de instrumentos construídos de acordo com a ciência psicológica. Nesses instrumentos, destacam-se os testes psicológicos, os questionários, as entrevistas, as técnicas projetivas, as observações situacionais, as técnicas de dinâmicas de grupo.

Segundo Sampaio (1998), os testes psicológicos têm por objetivo evidenciar as diferenças individuais das pessoas que são testadas. Sabemos que os testes são procedimentos padronizados de discriminação de características psicológicas individuais e que existe um número razoável de testes validado pelo Conselho Federal de Psicologia.

Erthal (1987), citada por Sampaio (1998), considera três tipos básicos de testes:

1 - Testes de rendimento: servem para medir o grau de eficiência na realização de uma tarefa aprendida;

2 - Testes de aptidão: avaliam o potencial do sujeito para aprender ou realizar uma tarefa;

3 - Testes de personalidade: analisam as características de personalidade propriamente ditas. Esses não se referem aos aspectos cognitivos da conduta. Buscam identificar características mais ou menos constantes da personalidade e, segundo Erthal (1987), citada por Sampaio (1998), podem ser subdivididos em sintéticos (que objetivam a personalidade como um todo) e analíticos (que objetivam os aspectos ou traços de personalidade).

Em uma corporação estudada por Brito e Goulart (2005), em 1963 passou-se a utilizar testes psicológicos apenas na seleção de candidatos ao Curso de Formação de Oficiais. Até 1975, o processo seletivo não incluía a avaliação psicológica e muitos candidatos eram, inclusive, analfabetos ou semianalfabetos. De 1975 até hoje, quando foi criado em algumas corporações o Quadro de Oficiais Psicólogos, há a aplicação efetiva, objetiva e padronizada desses testes.

Porém, o complexo caráter das organizações que envolve relações de poder, clima

organizacional, motivação e outros fatores faz com que a função "seleção" não seja capaz de prever com exatidão o desempenho dos futuros empregados (SAMPAIO, 1998). Além disso, é importante salientar que o psicólogo não seleciona ninguém. O papel dele em uma avaliação é de levantar características e dados da pessoa. Após analisar o perfil desejado, compara com os aspectos levantados, concluindo se aquela pessoa é indicada ou não para aquele cargo.

Como uma avaliação sempre reflete o momento da pessoa e a Psicologia acredita na mudança do ser humano, além das duas opções acima, há também a opção de "indicado com restrições", o que possibilita à pessoa ser contratada, mas com algum possível acompanhamento para dar conta de tal restrição.

Após a aplicação da avaliação psicológica, então, é elaborado um laudo onde o profissional da Psicologia argumenta se aquele candidato é indicado, ou não indicado ao cargo, assim como "indicado com restrições". Porém, na corporação mineira estudada por Brito e Goulart (2005) entre 1994 e 2002, de um total de 1901 soldados não indicados, foram admitidos 1901, ou seja, todos.

No Rio Grande do Sul, em concurso público da Brigada Militar, realizado em junho de 2006[1], a seleção para a área da saúde contava com vagas para médicos, dentre eles psiquiatras, e cirurgiões dentistas. Foram 148 inscritos, sendo 10 considerados inaptos na avaliação psicológica. Desses, oito entraram com recurso administrativo diante da Comissão do Exame Psicológico, requerendo uma nova avaliação. Dois deles tiveram seus pedidos atendidos, devendo as reavaliações ser efetuadas através da análise da testagem já existente e de nova entrevista. Os outros seis tiveram seus pedidos indeferidos, por não apresentarem motivos ou circunstâncias que justificassem uma reavaliação, já que "os instrumentos utilizados para o Exame Psicológico são de validade científica, aprovados pelo Conselho Federal de Psicologia, e dão conta de uma condição estrutural e não situacional do candidato" (www.brigadamilitar.rs.gov.br/ingresso/oficial_saude.asp).

Em função do alto índice de desemprego, a procura por concursos públicos é grande e os candidatos que são reprovados no processo seletivo, em função de seus resultados na avaliação psicológica, têm recorrido à Justiça. O argumento dos advogados desses candidatos é de que há ilegalidade, cerceamento do direito ao contraditório, falta de objetividade e de transparência no processo seletivo. Assim, esses recursos demandam várias decisões judiciais de primeira instância favoráveis aos não indicados, e vários desses soldados conseguem o ingresso através de determinação judicial, o que nega o valor da avaliação psicológica na seleção de pessoal.

Em um edital para seleção e credenciamento de psicólogos para avaliação de aptidão psicológica para manuseio de arma de fogo, conforme a Instrução Normativa n° 13, de 06/12/2001, da Polícia Federal, constam, entre outros, os seguintes requisitos:

Comprovação de experiência com os instrumentos de avaliação psicológica que constam na instrução da Polícia Federal, conforme relação a seguir: Teste de Zulliger; Teste de Frustração de Rosenzweig; Psicodiagnóstico Miocinético (PMK); Wartegg (que hoje não é validado pelo CFP); Palográfico; Inventário Fatorial de Personalidade (IFP); Método de Rorschach. É necessária a comprovação de experiência em pelo menos um instrumento projetivo (Zulliger, Wartegg ou Rorschach) e um instrumento expressivo (PMK ou Palográfico) .

(www.crpsp.org.br/a_acerv/jornal_crp/122/frames/fr_polemica.htm).

A credencial desse profissional para fazer essas avaliações tem duração de um ano. A dúvida é se os testes aplicados para a obtenção de porte de armas são aplicados na seleção de

1 Fonte: www.brigadamilitar.rs.gov.br/ingresso/oficial_saude.asp

pessoal da polícia, já que essa tem direito a porte legal de armas, segundo a lei N° 9.437, de 20 de fevereiro de 1997.

Segundo a psicóloga Márcia Guedes, a eficácia da avaliação depende de o psicólogo estar realmente habilitado e ter conhecimento adequado dos instrumentos que utiliza. O ser humano é instável e o profissional deve se conscientizar que corre riscos, tendo que estar sempre preparado tecnicamente para que possa comprovar, em caso de perícia, que o sujeito tinha condições psicológicas para portar uma arma de fogo. Ela trabalha com emissão de laudos para porte de arma, desde 1997, e defende uma legislação que obrigue a renovação anual de tal porte.[2]

Brito e Goulart (2005) salientam que entre as competências específicas deste perfil podemos incluir a capacidade de exercício da liderança sob forte pressão externa e interna, controle emocional para porte de arma de fogo, além de estar ciente em relação à possibilidade de risco de morte, invalidez, contágio por doenças, degeneração do estado de saúde mental e lesão corporal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de instrumentos psicológicos na Polícia Militar não deve se resumir apenas ao processo de seleção de pessoal. Em função de essa profissão ser investida de autoridade e poder, de o policial poder portar arma de fogo e poder decidir sobre a vida e a morte, de o soldado agir em cenários de conflitos e em situações de tensão, o acompanhamento psicológico deveria ser um processo ostensivo na Polícia Militar.

Nesses termos, a avaliação psicológica seria útil, já que em momentos de estresse podemos agir de uma forma não coerente ou não aceitável. Exigimos um comportamento do policial, mas muitas vezes não possibilitamos meios de manter sua saúde psicológica. Exigimos uma conduta absolutamente ilibada do policial militar ou civil, quando muitas vezes não tem suas necessidades básicas supridas, quando seu serviço lhe proporciona uma carga de frustrações todos os dias.

Assim, através de avaliações, após uma situação de grande estresse e do acompanhamento psicológico, poderíamos esperar um comportamento aprovável desse policial. Além disso, o próprio militar, sabendo desse suporte, trabalharia com mais tranquilidade e prazer.

Portanto, acreditar que o policial militar não precisa de acompanhamento psicológico, ou mesmo de avaliações esporádicas, é negar a sociedade instável que temos e principalmente negar a atuação do profissional militar que necessita se adaptar a essas instabilidades.

A Psicologia, como uma ciência em expansão, necessita descobrir esse ramo e desenvolver estudos relacionados a esse campo, já que, em muitas situações, se faz necessária uma reflexão mais profunda sobre o agir policial. A avaliação psicológica, portanto, se resume ao momento da seleção, não sendo difundida neste meio, e os testes, pelo que encontramos, estão relacionados à questão da personalidade do candidato.

Acredita-se que essa avaliação, em uma seleção de pessoal, deveria ser literalmente seletiva ou exclusiva, já que ela é um instrumento e uma etapa no processo, pois o concurso público, ao qual o candidato se submete, é um processo seletivo como outro qualquer.

2 Fonte:< www.crpsp.org.br/a_acerv/jornal_crp/122/frames/fr_polemica.htm>.

REFERÊNCIAS

BALESTRERI, Ricardo Brisolla. *Direitos Humanos*: coisa de polícia. Passo Fundo: CAPEC-Pater Editora, 1998.

BRITO, Divino Pereira de. GOULART, Íris B. Avaliação psicológica e prognóstico de comportamento desviante numa corporação militar. *PsicoUSF,* Itatiba, v. 10, n. 2, dez 2005.

CERQUEIRA, Carlos Magno Nazareth. *O futuro de uma ilusão*: o sonho de uma nova polícia. Rio de Janeiro: Freitas Bastos Editora, 2001.

MONJARDET, Dominique. *O que faz a polícia.* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

NUMMER, Fernanda Valli. *Ser polícia, ser militar*: o curso de formação na socialização do policial militar. Niterói: EdUFF, 2005.

SAMPAIO, Jader dos Reis. Testes Psicológicos nos processos de seleção de pessoal. In:

VIOLA, Sólon Eduardo Annes. *A sociedade da Guerra e a Cultura da Violência*. In HARTMANN, Fernando; ROSA JR, Norton Cezar dal Follo. (Org.). *Violência e contemporaneidade.* Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2005.

<www.brigadamilitar.rs.gov.br/historia/historico.asp>.

<www.crpsp.org.br/a_acerv/jornal_crp/122/frames/fr_polemica.htm>.

<www.brigadamilitar.rs.gov.br/ingresso/oficial_saude.asp>.

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NA ANÁLISE DA ROTATIVIDADE E DO ABSENTEÍSMO NAS ORGANIZAÇÕES

Lilian Oliveira
Cristina Armani Madeira

INTRODUÇÃO

Cada vez mais, as pessoas vêm ocupando uma importante posição nas organizações. Ao realizar uma contratação, a organização espera que o profissional atenda às suas expectativas e consiga atingir ou superar metas. Para que isso aconteça, é preciso que a organização conte com um funcionário, que esteja comprometido com o trabalho que vai realizar. Por outro lado, a realidade mostra que nem sempre o funcionário está satisfeito com algumas políticas da organização ou está à busca de uma melhor colocação profissional. Também a organização goza desse direito e busca por profissionais mais capacitados para integrar seu quadro funcional.

Atualmente, as organizações estão investindo consideravelmente nas áreas de recursos humanos e gestão de pessoas. Têm sido frequentes as avaliações das principais causas que levam os funcionários a faltarem ao trabalho ou a sairem de uma organização, e também dos fatores que levam a organização a demiti-los. A partir de tais situações, observa-se a rotatividade e o absenteísmo, uma vez que o primeiro refere-se à entrada e saída de funcionários de uma organizacão e o segundo está relacionado com a ausência do empregado no ambiente de trabalho.

Partindo das considerações acima, o presente estudo de revisão teórica tem como objetivo verificar a importância da avaliação psicológica para evitar a rotatividade e o absenteísmo nas organizações, uma vez que essas práticas, quando muito frequentes, podem gerar custos, baixa produtividade e desmotivação dos funcionários.

As organizações, segundo Chiavenato (2002), caracterizam-se por uma constante movimentação de indivíduos, por meio da estrutura organizacional, isto é, um contínuo fluxo do capital humano dentro da organização. Essa movimentação envolve admissões, transferências, promoções, aposentadorias e desligamentos. Desse modo, faz-se necessário discutir a respeito da rotatividade de pessoal ou *turnover* que, conforme Chiavenato (2004), é um termo usado para verificar a flutuação de pessoal entre uma organização e seu ambiente. O intercâmbio de pessoas entre a organização e o ambiente é determinado pelo volume de entradas e saídas de pessoas na organização.

Marras (2002) complementa referindo que a rotatividade é o número de funcionários desligados da organização em um determinado período comparativamente ao quadro médio de efetivos, o qual é divulgado por um número-índice que recebe o nome de índice de rotatividade. Esse índice pode medir uma parte da organização (toda uma área de vendas ou somente uma parte dessa área, seção ou departamento) ou medir o índice total (todas as áreas componentes do organograma da organização).

Para Chiavenato (2004), a rotatividade é divulgada em índices mensais ou anuais para permitir comparações, para então desenvolver diagnósticos, promover providências ou

mesmo estabelecer predições. Já para Pomi (2005), a alta rotatividade é sinônimo de perda de produtividade, perda de lucro e de saúde organizacional, pois se reflete na motivação e no comprometimento dos funcionários. Gera mais absenteísmo, mais rotatividade, e interfere até mesmo exteriormente à organização, como na credibilidade junto aos clientes. Moraes e Fadel (2007) mencionam que um índice elevado de rotatividade resulta em aumento de custos para recrutamento, seleção e treinamento, além de provocar a perda de indivíduos que a organização não gostaria de perder. Desse modo, quando a rotatividade é muito alta ou envolve a perda de pessoal competente, isso pode ser um fator de ruptura, prejudicando a eficiência da organização.

Por outro lado, no mundo empresarial de hoje, sempre em mudanças, certo nível de rotatividade voluntária de funcionários aumenta a flexibilidade organizacional e a independência deles. Na organização saudável, Chiavenato (2004) refere que acontece normalmente um baixo volume de entrada e saída de recursos humanos, originando uma rotatividade puramente vegetativa e de simples conservação do sistema, que é provocada pela organização para fazer substituições no sentido de aprimorar o potencial humano existente.

A rotatividade pode estar diretamente relacionada às funções, às atribuições de Recursos Humanos e à ausência de critérios de avaliação da qualidade, dos processos e dos serviços desse setor, assim como às carências na contratação, à falta de acompanhamento durante o processo de aculturação, à falta de conhecimento e ao encaminhamento quanto às insatisfações com as lideranças, à falta de investimentos em treinamento e desenvolvimento, à falta de um plano estratégico de identificação e retenção de talentos, entre outros (POMI, 2005).

Com relação ao diagnóstico das causas da rotatividade, Chiavenato (2004) relata que um dos principais problemas na administração de uma organização é exatamente medir e avaliar o funcionamento de seus resultados e de adequada utilização de seus recursos. À medida que os resultados de um sistema não são satisfatórios ou seus recursos não são utilizados adequadamente, deve-se fazer algumas intervenções no sentido de corrigir as inadequações e ajustar seu funcionamento. A rotatividade não é uma causa, porém um efeito; é a consequência de certos fenômenos localizados na organização, interna e externa, que condiciona atitudes e comportamentos dos funcionários.

Segundo Bispo (2006), uma pesquisa realizada no Banco Santander Banespa mostrou que a empresa apresenta o índice de rotatividade estabilizado, uma vez que, em 2005, a organização obteve um percentual de 11,1% de rotatividade, enquanto que o mercado registrou um índice de 11,4%. Isso ocorre porque a organização realiza um acompanhamento mensal, em um processo sistemático e rotineiro, utilizando como ferramenta a pesquisa de clima organizacional.

Dall'inha (2006) refere pesquisa realizada em uma empresa de engenharia, entre 2000 e 2003, que apresentou um índice de rotatividade extremamente alto, já que o índice médio dos quatro anos foi de 74,60%. Em 2000, o índice de rotatividade foi o maior de todos os anos, 100,68%. Em 2001, o índice encontrado foi de 58,16%; em 2002, apresentou uma pequena queda 54,09% e, em 2003, aumentou novamente para 85,47%. A organização justifica o índice encontrado pelas admissões e demissões de início e de final de obras com datas determinadas e também pela finalização de muitos contratos de obras, bem como pela assinatura de novos contratos.

Em outra pesquisa realizada com 481 empresas de 25 países para avaliar como se comporta a rotatividade dos CEOs (Chief Executive Officer), termo que pode ser traduzido como "principal executivo" mostra que esses profissionais ficam, em média, dois anos e sete meses

em um mesmo cargo, número que vem se reduzindo cada vez mais. Esse problema pode ser acarretado pelo excesso de dinamismo nas carreiras, segundo Chick, Spiegel, e Schuyt (2002).

Assim como a rotatividade é um elemento importante no planejamento de recursos humanos, outro fator significante é o absenteísmo, do francês *absentéisme* que, conforme Souza (2006), significa pessoa que falta ao trabalho, ou ainda, ausência no serviço por inúmeros motivos, propositais ou por circunstâncias alheias à vontade do trabalhador.

Conforme Chiavenato (2004), o absenteísmo ainda é conhecido como absenteísmo ou ausentismo. É um termo usado para indicar as faltas ou ausências dos empregados ao trabalho, isto é, a soma do tempo em que os empregados da organização se encontram ausentes do trabalho. Entretanto, nem sempre as causas do absenteísmo estão no próprio empregado, mas também na organização.

O absenteísmo é a soma de faltas ao trabalho, assim como atrasos e saídas antecipadas durante um determinado tempo, sendo gerenciado por um índice que leva o nome de Índice de Absenteísmo. Sua função é o de auxiliar na análise de variações e tendência de horas perdidas de trabalho e identificar os "focos" onde surgem os problemas, fundamentando-se nas análises de dados que o provocam, para ser preparado um plano de ação propondo medidas com a finalidade de neutralizar essas causas (MARRAS, 2002).

O índice de absenteísmo, de acordo com Chiavenato (2004), reflete a porcentagem do tempo não trabalhado em decorrência das ausências em relação ao volume de atividade esperada ou planejada. Esse índice deve considerar determinado período de tempo como semanas, meses e anos, embora algumas empresas o calculem diariamente para compararem os dias da semana.

O absenteísmo tem se transformado em um problema crucial tanto para as organizações particulares quanto para as estatais e, concomitantemente, aos seus administradores, os quais compreendem a repercussão no quantitativo de recursos humanos e o reflexo na qualidade do serviço prestado. Seus motivos estão conectados a diversos fatores, tornando-o complexo e de difícil gerenciamento, já que várias situações pessoais do funcionário podem provocar o seu surgimento, como exemplo problemas pessoais, biológicos, ambientais, sociais, familiares, financeiros, funcionais, entre outros (SOUZA, 2006).

Os motivos do absenteísmo são complexos, pois nem sempre estão no próprio empregado, e, sim, na organização, na supervisão deficiente, no empobrecimento de tarefas, na falta de motivação e estímulo, nas condições precárias de trabalho, na integração empobrecida do empregado com a organização e nos impactos psicológicos de uma direção deficiente (Chiavenato, 2004). Dentre as muitas causas que podem levar o funcionário a faltar ao trabalho, segundo Malagoli (2005), a ausência por motivos relacionados à própria saúde é a principal, o que pode resultar em elevados custos para a economia de um país e também para a organização. Assim, o absenteísmo torna-se um dos principais obstáculos para a produtividade, pois pode haver um declínio na moral de trabalho dos colegas que têm que substituir os colegas ausentes, interferindo de forma significativa na qualidade do produto ou do serviço.

Silva (2006) realizou uma pesquisa em um Banco Estatal de Minas Gerais no período de 1998 a 2003. O absenteísmo relacionando ao gênero predominou no sexo feminino (56,97%); com relação à faixa etária, houve predominância de 40-49 anos (52,83%); no que se refere ao estado civil, o grupo dos casados foi o que mais se afastou do trabalho (62,64%). Já a variável tempo de empresa teve maior concentração no grupo de trabalhadores com mais de 21 anos de empresa (61,85%). Considerando o nível de instrução, o grupo de afastamentos que mais se destacou foi o de pessoas com formação superior ou mais (69,70%).

Pesquisa realizada em um hospital de ensino, em 1999, mencionou que dentre 333 funcionários envolvidos em 662 episódios de afastamentos, o auxiliar de enfermagem foi a principal categoria acometida (82,3%). Com relação à faixa etária, predominaram os afastamentos entre trabalhadores com 21 a 40 anos, (78,3%) e a maioria dos episódios de afastamentos foram por agravos à saúde (88,4%); desses, 75,1% entre as mulheres e 76,5% entre os homens (BARBOZA e SOLER, 2003).

Em outra pesquisa, através de levantamento de absenteísmo entre 199 trabalhadores de enfermagem, Silva e Marziale (2000) constataram que 26 trabalhadores (13%) não apresentaram faltas durante o período estudado, porém 173 trabalhadores (87%) ausentaram-se do serviço; desses, 150 (72,6%) justificaram sua ausência por motivo de doenças e os demais por outros motivos, como acidentes de trabalho (2,9%) e motivos pessoais (24,5%).

Para se reduzir a rotatividade e o absenteísmo, Chiavenato (2004) menciona que a tendência atual é agir sobre as causas que estão provocando a rotatividade e o absenteísmo; dessa forma, faz-se fundamental diagnosticar suas causas e determinantes. Dall'inha (2006) complementa que a entrevista de desligamento compõe um dos principais meios de aferir e controlar os resultados da política de recursos humanos desenvolvida pelas empresas. Costuma ainda ser o principal meio de diagnosticar e determinar as causas da rotatividade e absenteísmo dos funcionários.

É importante destacar a cultura e o clima organizacionais, já que esses também estão diretamente relacionados com a rotatividade e o absenteísmo. Para Robbins e Decenzo (2004), a cultura organizacional é um sistema compartilhado de significados dentro de uma organização, o qual determina, em grande parte, como os funcionários agem. Já o clima organizacional é a qualidade do ambiente experimentada pelos membros da organização e que, dessa forma, influencia o comportamento e está diretamente ligado com o grau de motivação de seus participantes (CHIAVENATO, 2002).

De acordo com Baroni e Nicoleti (2007), uma pesquisa realizada no Consórcio Nacional Sudamérica Ltda., na filial de Blumenau, demonstrou que 14% dos pesquisados consideram a empresa um lugar muito agradável para se trabalhar, 62% dos pesquisados consideram agradável e 24% dos pesquisados acham a empresa um lugar pouco agradável para se trabalhar, o que demonstra que existem oportunidades de melhoria no desenvolvimento do clima organizacional.

Os departamentos de recursos humanos, responsáveis pela verificação da rotatividade e absenteísmo, estão utilizando a avaliação psicológica como uma ferramenta que consiste na coleta e na interpretação de fenômenos psicológicos, resultantes de um conjunto de procedimentos confiáveis que permitam ao psicólogo analisar o comportamento das pessoas, sendo uma função privativa do psicólogo, tal como definida na Lei n° 4.119, de 27 de agosto de 1962, na alínea "a", § 1° do artigo 13, do código de ética dos psicólogos (Conselho Federal de Psicologia, 2003).

O conceito de avaliação psicológica é amplo; refere-se ao modo de conhecer fenômenos e processos psicológicos através de procedimentos de diagnóstico e prognóstico, para criar as condições de aferição de dados e dimensionar esse conhecimento (ALCHIERI e CRUZ, 2003).

Conforme Pasquali (2001), a avaliação psicológica pode ser entendida como um processo de coleta de dados que visa descrever e classificar comportamentos, usando, para isso, instrumentos psicológicos com o objetivo de obter um maior conhecimento do indivíduo e consequentemente poderem ser tomadas determinadas decisões. Hutz e Bandeira (2003) acrescentam que, além de serem de uso exclusivo do psicólogo, gerenciá-los requer treinamento e conhecimentos específicos.

Os testes psicológicos, para Anastasi e Urbina (2000, p. 18), são “uma medida objetiva e padronizada de uma amostra de comportamento”, e considerados uma das mais típicas técnicas de avaliação psicológica. No entanto, a função básica dos testes psicológicos é medir as diferenças entre os indivíduos ou entre as reações de um mesmo indivíduo em diferentes circunstâncias. Dessa forma, é necessário conhecimento básico sobre os testes, não somente por parte daqueles que os constroem, como também daqueles que utilizam seus resultados como fonte de informações para tomar decisões sobre os outros.

Segundo Chiavenato (2002), os testes psicológicos compõem uma medida objetiva de amostras do comportamento das pessoas. Sua função é avaliar tais amostras de comportamento humano, examinando-as sob condições padronizadas e comparando-as com padrões baseados em pesquisas estatísticas. Os testes baseiam-se nas diferenças individuais dos indivíduos, que podem ser físicas, intelectuais e de personalidade, focalizando principalmente suas aptidões, habilidades e conhecimentos.

A avaliação psicológica é um instrumento a mais dentro do processo de seleção de pessoal que, segundo Chiavenato (2004), é uma atividade de escolha, de opção e de decisão, de classificação e, desse modo, restritiva. Pode-se definir seleção como a escolha da pessoa certa para o cargo certo, ou ainda, entre os candidatos recrutados, aqueles mais qualificados aos cargos existentes na organização, visando manter ou aumentar a eficácia da organização. Pereira, Primi e Cobêro (2003) referem que a seleção é um processo pelo qual se escolhem, em um grupo homogêneo, os candidatos com as melhores aptidões e capacidades para determinada posição na empresa.

O objetivo da seleção, conforme Chiavenato (2004), é o de identificar os candidatos que melhor se enquadram no perfil de determinado cargo, com a finalidade básica de escolher e classificar os candidatos adequados às necessidades da organização, ou seja, aqueles com maiores probabilidades de ajustar-se ao cargo. Marras (2002) acrescenta que a seleção tem como objetivo escolher, sob metodologia específica, candidatos a emprego recebidos pelo setor de recrutamento, para o atendimento das necessidades internas da empresa.

De acordo com Chiavenato (2002), o processo seletivo é importante, uma vez que fornece um diagnóstico e também um prognóstico a respeito das diferenças existentes entre as pessoas, tanto na capacidade de aprender uma tarefa, como na maneira de realizá-la após a aprendizagem.

O conjunto de informações obtidas demonstra se o profissional atinge o perfil necessário à empresa, se possui potencial ou não para desenvolver as atividades propostas. Dessa forma, as técnicas de seleção são fundamentais para procurar um índice de acerto na contratação do candidato em relação às expectativas e às necessidades do contratante (BENUCCI, 2003 e CANSIAN, 2002).

Atualmente, segundo Miguel (2001), a maior demanda de serviços psicológicos aplicados à seleção de pessoal volta-se às organizações de natureza privada, uma vez que sua administração fundamenta-se em estratégias que levam à multiplicação de lucros e de capitais financeiros, diferentemente de organizações sem fins lucrativos, cuja administração prioriza outros objetivos. Nesse sentido, essas organizações representam grande porcentagem de empregabilidade de psicólogos e profissionais voltados à atividade de recrutamento e de seleção de pessoal.

CONSIDERAÇOES FINAIS

A avaliação psicológica é uma ferramenta que pode e deve ser utilizada pelo setor de recursos humanos, independentemente de qual seja o ramo das organizações, pois é um procedimento que visa avaliar, analisar, compreender e esclarecer os fenômenos psicológicos de uma pessoa. É a partir da avaliação psicológica que o psicólogo conhecerá melhor o funcionamento da psique humana e, desse modo, poderá orientar ou tomar certas decisões relativas ao candidato.

Nas organizações, a avaliação psicológica pode ser praticada de diversas maneiras, de acordo com cada objetivo, uma vez que esse instrumento fornece subsídios para a admissão de novos funcionários, promoção interna, definição do plano de carreira, desligamentos, entre outros. Ultimamente, a avaliação psicológica vem sendo adotada como um instrumento muito significativo no campo dos recursos humanos, pois as técnicas utilizadas são muito úteis para se compreender melhor certas características pessoais, a fim de avaliar os candidatos aos cargos.

Portanto, a avaliação psicológica é uma importante ferramenta para redução da rotatividade e o absenteísmo, logo, é essencial que faça parte do processo de seleção para torná-lo eficaz, a fim de que se tenha sucesso na contratação de novos funcionários, evitando deste modo, gastos de dinheiro e de tempo com escolhas inadequadas, de modo a ajudar a reduzir o elevado índice de rotatividade e de absenteísmo. É fundamental estar atento ao clima organizacional, pois este também pode causar alta rotatividade e absenteísmo, por estarem ligados ao comportamento dos funcionários dentro do seu ambiente de trabalho.

Na bibliografia pesquisada não foram encontrados artigos que utilizaram avaliação psicológica, como também não foi feito uso de testagem psicológica para verificar a rotatividade e absenteísmo. Algumas fontes fizeram pesquisa de clima organizacional, em que avaliaram e mapearam os causadores da rotatividade e absenteísmo para, dessa forma, neutralizá-los.

Espera-se que este estudo tenha contribuído para fornecer subsídios referentes à avaliação psicológica, à rotatividade e ao absenteísmo. Portanto, sugere-se que novos estudos sejam realizados sobre avaliação psicológica, com a finalidade de aferir sua importância no processo de seleção, assim como aprimorar os instrumentos e as técnicas conforme as necessidades das organizações.

REFERÊNCIAS

ALCHIERI, J. C; CRUZ, R. M. *Avaliação psicológica***:** conceito, métodos e instrumentos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ANASTASI, A.; URBINA, S. *Testagem psicológica***.** 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BARBOZA, D. B.; SOLER, Z. A. S. G. Afastamentos do trabalho na enfermagem: ocorrências com trabalhadores de um hospital de ensino. *Rev. Latino-Am. Enfermagem***,** Ribeirão Preto, n. 11, 2003.

BARONI, C.; NICOLETI, G. G. *Pesquisa de clima organizacional***:** Consórcio Nacional Sudamérica Ltda, filial Blumenal, 2007. Disponível em: <http://www.unibes.edu.br/arquivos_pagina/10/921_artigo_carina_baroni.pdf>. Acesso em: 22 julho 2006.

BENUCCI, M. *Entrevista e processo seletivo*. 2003. Disponível em: <http://www.rh.com.br/ler.php?cod=3481&org=3>. Acesso em: 19 setembro 2006.

BISPO, P. *Santander Banespa controla rotatividade***.** 2006. Disponível em: <http://www.rh.com.br/ler.php?cod=4475&org=3>. Acesso em: 11 agosto 2006.

CHIAVENATO, I. *Planejamento, recrutamento e seleção de pessoal:* como agregar talentos a empresa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

CHIAVENATO, I. *Recursos humanos***:** o capital humano das organizações. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

CHICK, L.; SPIEGEL, E; SCHUYT, R. *Turnover:* Chief Executive Officer, v. 8, 2002. Disponível em: <http://www.newswise.com//articles/2002/8/turnover.ceo.html>. Acesso em: 11 agosto 2006.

CONSELHO Federal de Psicologia. Código de Ética. Legislação e resoluções para a prática profissional. *Profissão Psicólogo***.** 1,68, 2003.

DALL'INHA, G.R. *A influência das práticas e das políticas de recursos humanos sobre o absenteísmo e a rotatividade***:** um estudo de caso. [Mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2006. Disponível em: <http://www.teses.eps.ufsc.br/ defesa/ pdf/14604.pdf>. Acesso em: 14 agosto 2006.

HUTZ, C. S; BANDEIRA, D. R. Avaliação psicológica no Brasil: situação e desafios para o futuro. In: YAMAMOTO, O. H.; GOUVEIA, V. V. (Org.). *Construindo a psicologia brasileira:* desafios da ciência e prática psicológica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MALAGOLI, M. E. *Absenteísmo*. Folha de São Paulo: São Paulo, 2005. Disponível em: <http:// www.liderancaserv.com.br/novidade.php?Codigo=6>. Acesso em: 14 agosto 2006.

MARRAS, J. P. *Administração de recursos humanos***:** do operacional ao estratégico. 5. ed. São Paulo: Futura, 2002.

MIGUEL, C. F. Uma introdução ao gerenciamento organizacional das organizações. In:

MORAES, C.R.B.; FADEL, B. Cultura organizacional em cenários de mudança. *Revista de Ciência da Informação,* n. 8, 2007.

PASQUALI, L. *Técnicas de exame psicológico* – TEP. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

PEREIRA, F. M; PRIMI, R.; COBÊRO, C. Validade de testes utilizados em seleção de pessoal segundo recrutadores. *Psicologia: teoria e prática***,** São Paulo: v. 5, 2003.

POMI, R. M. *A importância da Gestão do turnover***.** 2005. Disponível em: <http://www.rh.com.br/ler.php?cod=4009&org=1>. Acesso em: 19 agosto 2006.

ROBBINS, P. R.; DECENZO, D.A. *Fundamentos de administração***:** conceitos essenciais e aplicações. 4. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

SILVA, D. M. P. P.; MARZIALE, M. H. P. Absenteísmo de trabalhadores de enfermagem em um hospital universitário. *Rev. Latino-Am. Enfermagem***,** Ribeirão Preto: n. 8.

SILVA, L.S. Perfil do absenteísmo em um Banco Estatal em Minas Gerias: análise no período de 1998 a 2003**.** *Revista Ciência e saúde coletiva,* Belo Horizonte, 2006.

SOUZA, L. F. Q. Absenteísmo no serviço público. *Jus Navigandi*. n 1243, 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9204>. Acesso em: 28 agosto 2006.

A PERCEPÇÃO DOS CANDIDATOS A CARTEIRA NACIONAL DE HABILITAÇÃO A RESPEITO DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO TRÂNSITO

Raquel Müller Rehbein
Dulce Grasel Zacharias

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo foi verificar a percepção dos candidatos à primeira habilitação de motorista no município de Santa Cruz do Sul, no que se refere às questões que permeiam a avaliação psicológica para o trânsito: sua importância, eficiência na diminuição de acidentes de trânsito, sua periodicidade e rigor.

A utilização de métodos e técnicas psicológicas para fins de diagnóstico é função privativa do psicólogo, segundo a Lei 4.119, de 27 de agosto de 1962. Avaliação, em psicologia, refere-se à coleta e à interpretação de informações psicológicas, resultantes de um conjunto de procedimentos confiáveis que permitam ao psicólogo avaliar o comportamento. Aplica-se ao estudo de casos individuais ou de grupos ou situações (Resolução CFP 012/00).

Os testes psicológicos são procedimentos sistemáticos de observação e de registro de amostras de comportamentos e de respostas de indivíduos com o objetivo de descrever e/ou mensurar características e processos psicológicos, compreendidos tradicionalmente nas áreas emoção/afeto, cognição/inteligência, motivação, personalidade, psicomotricidade, atenção, memória, percepção, dentre outras, nas suas mais diversas formas de expressão, segundo padrões definidos pela construção dos instrumentos (Resolução CFP 002/2003).

Assim, os psicólogos do trânsito fazem uso da avaliação psicológica para investigar características psicológicas dos candidatos que desejam obter o direito de dirigir, renovar (em caso de o condutor exercer atividade remunerada ao veículo ou ter recebido resultado apto com validade em avaliação anterior) ou mudar a categoria de sua CNH.

Segundo Hoffmann e Cruz (2003), a psicologia aplicada ao estudo dos transportes terrestres foi uma das primeiras competências profissionais de intervenção legal, regulamentada e mantida ao longo de toda a história da Psicologia no Brasil, citando como marco o século XX, mais precisamente a década de 1920. Esses autores, ao realizarem uma síntese histórica da psicologia do trânsito no Brasil, estruturam a evolução em quatro grandes etapas: a primeira refere-se ao período das primeiras aplicações de técnicas de exame psicológico até a regulamentação da Psicologia como profissão (1962); a segunda compreende a consolidação da Psicologia do Trânsito como disciplina científica; a terceira é caracterizada como notável desenvolvimento da Psicologia do Trânsito em vários âmbitos; e, por fim, a quarta etapa é marcada pela aprovação do Código de Trânsito Brasileiro (Lei 9.503, de 1997) e por um período de maior sensibilização da sociedade e dos próprios psicólogos do trânsito na discussão sobre educação, segurança e políticas públicas relacionadas à circulação humana.

No que se refere à avaliação psicológica no trânsito, segundo Alchieri (2003), as primeiras avaliações psicológicas no Brasil junto ao trânsito foram implementadas para condutores responsabilizados por causarem acidentes, sendo realizadas a partir de 1951, pelo Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), da Fundação Getúlio Vargas.

> Por mais de cinco décadas os profissionais da psicologia avaliaram os candidatos a motoristas de todo o país, seguindo os ditames legais dos órgãos de trânsito e as orientações dos seus respectivos órgãos de classes quando estes se manifestavam. Nos esparsos artigos deste período, podemos constatar uma diversidade de formas, procedimentos e técnicas utilizados pelos psicólogos em todo o país. (ALCHIERI, 2003, p.251).

Podemos compreender a avaliação psicológica e a psicologia do Trânsito como áreas afins, sendo a primeira um exame de caráter compreensivo efetuado para responder a questões específicas quanto ao funcionamento psíquico adaptado ou não de uma pessoa durante um período específico de tempo ou para predizer o comportamento psicológico da pessoa no futuro (NORONHA E ALCHIERI, 2004). Desse modo, os psicólogos do trânsito utilizam a avaliação psicológica para identificar características psicológicas dos candidatos.

De acordo com a Resolução n. 80, do Conselho Nacional de Trânsito – CONTRAN (1998), o exame de Avaliação Psicológica é preliminar, obrigatório, eliminatório, e complementar para os condutores e candidatos a obtenção, mudança de categoria, da Carteira Nacional de Habilitação (CNH), aferindo-se psicometricamente as seguintes áreas de concentração de características psicológicas: a) Área Percepto – Reacional, Motora e Nível Mental; b) Área do Equilíbrio Psíquico; c) Habilidades Específicas. (Anexo II)

Segundo Lamounier e Rueda (2005), a avaliação psicológica pericial para o trânsito tem sido utilizada de modo diferenciado nos vários estados do Brasil, sempre regidas pelas Resoluções do Denatran, Contran e Detrans, mas tendo em comum a obrigatoriedade da avaliação para obtenção da carteira de motorista.

Para a maioria das pessoas, o exame psicológico ainda é sinônimo de psicotécnico, como lembra Alchieri (1999), citado por Méa e Ilha (2003). Os métodos psicotécnicos seriam a expressão em desuso que designava a aplicação de princípios psicológicos, sobretudo de testes e medidas, no controle do comportamento para fins práticos da vida diária. Psicotécnica corresponde ao conjunto das técnicas de psicologia experimental aplicadas aos problemas humanos, utilizada principalmente na indústria, no comércio e nas forças armadas.

Em 1998, com a publicação do Novo Código de Trânsito Brasileiro, este termo foi substituído pela avaliação psicológica pericial, segundo Lamounier e Rueda (2005). Os autores explicam que as modificações não ocorreram somente em virtude da estética, mas sim em razão das novas exigências da Resolução n.80/98 do Contran. As principais alterações baseavam-se no fato de que a avaliação psicológica pericial para o trânsito deveria ser realizada por Peritos de Trânsito, com o respectivo curso e a finalidade dos exames passava a ser investigar adequações psicológicas mínimas que determinassem condições de o condutor conduzir de forma correta e segura.

Atualmente ainda não possuímos de forma bem definida as características de personalidade verificadas na Avaliação Psicológica. A verdade é que no Brasil investe-se pouco em pesquisas nessa área e ainda não possuímos subsídios para a compreensão das infrações de trânsito e as características psicológicas envolvidas.

Hoffmann (2005) ressalta como uma dificuldade real da Psicologia do Trânsito a relação entre processos psicológicos e acidentes, já que é extremamente difícil obter informações válidas sobre acidentes e os comportamentos que o precedem.

A mesma autora acredita que a formação de pesquisadores na área da Psicologia do Trânsito demanda uma avaliação criteriosa do que significa conhecer fenômenos/processos psicológicos envolvidos na atividade de conduzir veículos. Como geralmente os fenômenos

psicológicos não se mostram de maneira clara, os pesquisadores experimentam a sensação de estarem lidando com o desconhecido. Dessa forma, esta não é uma tarefa fácil, já que a área da psicologia do trânsito, por ser uma área complexa e de multifatores, exige do pesquisador conhecimentos aprofundados sobre fenômenos psicológicos.

Portanto, este estudo abordará a percepção dos candidatos frente à Carteira Nacional de Habilitação e o processo de avaliação psicológica associado. Foram realizadas entrevistas individuais com seis candidatos à primeira habilitação, dos quais três receberam resultado de apto e três de inapto temporário na primeira avaliação psicológica realizada. Os resultados serão discutidos a seguir.

METODOLOGIA

Participantes

Participaram da pesquisa seis sujeitos, candidatos à primeira habilitação em um Centro de Formação de Condutores de Santa Cruz do Sul, dos quais três receberam resultado de apto na primeira avaliação psicológica e três resultado de inapto temporário.

Instrumentos

Foram realizadas entrevistas individuais com os participantes, em caráter semi-estruturado, sendo previamente agendadas, com o intuito de obter informações a respeito do objetivo da pesquisa. As perguntas investigadas foram embasadas na pesquisa de Lamounier e Rueda (2005), sendo estas:

1. Por que você acredita que está realizando este exame psicológico para obtenção da Carteira Nacional de Habilitação?
2. Na sua opinião, este exame psicológico é importante? Por quê?
3. Você acredita que a avaliação psicológica ajuda a identificar fatores de riscos capazes de auxiliarem na diminuição da violência no trânsito?
4. Para você a avaliação psicológica deveria ocorrer com maior frequência e rigor?

Procedimentos

Num primeiro momento foi solicitada autorização a um Centro de Habilitação de Condutores de Santa Cruz do Sul, a fim de se realizarem as entrevistas individuais, sendo explicados os objetivos da pesquisa. Após, foi escolhido aleatoriamente seis candidatos à primeira habilitação, sendo que, desses, três receberam como resultado *apto* a portar CNH e os outros três resultados de *inapto temporário*.

Os candidatos foram contatados pela pesquisadora, por telefone e convidados a participarem do estudo, sendo esclarecido sobre os objetivos do mesmo. Com o consentimento dos candidatos, foram agendadas as entrevistas, sendo realizadas nos estabelecimentos do CFC, uma vez que os participantes já estavam de posse do resultado final da avaliação psicológica para o trânsito.

Todas as seis entrevistas realizadas foram registradas através de gravação em áudio,

transcritas na íntegra e autorizadas pelos participantes.

RESULTADOS

Para a realização desta pesquisa foi utilizado o método qualitativo, que possui o processo e seu significado como foco principal desta abordagem. Segundo Silva e Menezes (2001), esta forma de fazer pesquisa considera que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.

As entrevistas foram analisadas de acordo com categorias que, segundo Minayo (2002), trabalham para agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito. De acordo com o discurso dos participantes, foram observadas as seguintes categorias:

1. Percepção do exame psicológico;
2. Importância do exame psicológico e seus motivos;
3. Fatores de riscos identificáveis nos exames;
4. Maior frequência dos exames psicológicos;
5. Maior rigor dos exames psicológicos.

Percepção do exame psicológico

Neste grupo, foram analisadas as falas sobre a percepção a respeito da avaliação psicológica para o trânsito, ou seja, o por quê se faz necessário realizar tal avaliação. Os participantes apontaram a personalidade, o comportamento, o raciocínio, as noções de espaço e os distúrbios psicológicos como fatores avaliados no exame, que indicariam se o candidato a CNH está apto ou não para dirigir.

Foi observado que a maioria dos candidatos a CNH entrevistados tiveram dificuldades para expressar sua percepção, não tendo clareza do que é a avaliação psicológica, apesar de todos conseguirem apontar alguma característica relacionada ao comportamento.

Importância do exame psicológico e seus motivos

Na seguinte categoria foram agrupadas respostas que se referiam à importância do exame psicológico para o trânsito e seus motivos. A maioria dos participantes reconheceu a importância de se realizar tal avaliação, justificando suas respostas na identificação de características do comportamento, que podem ser identificadas no exame, como distúrbios e características de personalidade.

Um dos participantes não percebeu este exame como importante, alegando que as pessoas mudam de personalidade e que pode ocorrer a manipulação por parte dos candidatos a CNH dos testes psicológicos (colocar no papel o que se deseja).

Fatores de riscos identificáveis no exame

Neste bloco foram agrupadas as falas referentes a fatores de riscos identificáveis na avaliação psicológica, capazes de auxiliarem na diminuição da violência do trânsito. Quatro participantes percebem a avaliação psicológica como possibilidade de identificação de fatores

(como reflexo, agilidade, concentração), capazes de contribuírem para a diminuição da violência do trânsito, apesar de encontrarem dificuldades de expressar suas opiniões.

Dois candidatos não percebem a avaliação como possibilidade de diminuição da violência, sendo que um participante não acredita nesta avaliação e o outro acredita que os acidentes de trânsito não estão somente ligados a fatores emocionais, mas a situações de mal súbito, por exemplo.

Maior frequência dos exames psicológicos

Nesta categoria foram analisadas as opiniões dos candidatos quanto à necessidade de ocorrer com maior frequência os exames psicológicos. Quatro participantes percebem como importante a periodicidade, acreditando que se faz necessário uma maior frequência de realização, já que as pessoas passam por processos de mudança. Um candidato não se manifestou, pois acredita que depende de cada indivíduo e o outro não acha necessário, já que não entende como importante.

Maior rigor dos exames psicológicos

A análise neste grupo se refere ao discurso dos entrevistados quanto à necessidade de maior rigor quanto à avaliação psicológica no trânsito. Apenas uma candidata acredita que o exame poderia ser mais rigoroso, sendo as demais respostas negativas, já que os participantes não percebem como necessário o maior rigor. Duas respostas apontam para mudanças na forma de serem feitos, mas não no que se refere ao rigor. Um participante não soube responder alegando não ter conhecimentos sobre a técnica utilizada pelos profissionais psicólogos para opinar sobre maior rigor nesta avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi realizado com o objetivo de averiguar a percepção dos candidatos a Carteira Nacional de Habilitação de Santa Cruz do Sul em relação à avaliação psicológica como parte importante do processo de primeira habilitação.

Foi verificado, de acordo com a amostra do estudo, que a maioria dos participantes reconheceram a avaliação psicológica no contexto do trânsito como prática importante. No que se refere aos motivos de se realizar tal avaliação, observamos que existe uma vaga noção do que este processo pode contemplar em seu todo. Entendemos que existe um desconhecimento por parte das pessoas leigas, tendo esta pergunta suscitado insegurança nos entrevistados, embora as respostas mencionadas tenham relação direta com o que o exame psicológico se propõe.

Confirma-se tal constatação através das respostas obtidas com a pergunta que explorava a possibilidade de a avaliação para o trânsito ser capaz de identificar fatores de riscos capazes de auxiliarem na diminuição da violência do trânsito, sendo que, apesar de a maioria das respostas serem positivas, averiguamos novamente um desconhecimento por parte dos entrevistados sobre o porquê da avaliação auxiliar na diminuição da violência. Tal desconhecimento também é percebido nas perguntas que questionaram a periodicidade e o rigor dos exames, sendo que muitos dos entrevistados desconheciam a respeito da periodicidade (atualmente na

renovação da CNH não é necessário realizar nova avaliação psicológica). Ao serem informados, a maioria dos candidatos perceberam a importância de se aumentar a periodicidade de tal prática, constatando que as pessoas passam por processos de mudança.

Quanto à questão do rigor da avaliação, foram apontadas pelos entrevistados possíveis mudanças, na maneira de se fazer os exames, mas as repostas não se referiram ao aumento do rigor. Uma das hipóteses a serem levantadas sobre os resultados da pesquisa é que o exame psicológico para obtenção da CNH, apesar de não ser uma prática recente, suscita ainda muitas dúvidas a respeito de sua necessidade e importância. Percebemos que a maioria dos participantes reconhece a importância de tal exame, mas sabemos também que existe um desconhecimento sobre o que ele se propõe a avaliar em seu todo. Logicamente que, se as pessoas não conhecem o que se avalia no exame psicológico, elas também terão dificuldades de responder sobre questões que aprofundam tal temática, embora não possamos desconsiderar o conhecimento percebido e existente nos participantes deste estudo.

Apesar de a maioria da amostra estudada ter se mostrado favorável à importância do exame psicológico no trânsito, acredita-se que a psicologia possui como compromisso desmistificar as percepções existentes sobre as técnicas psicológicas, informando a população sobre a importância de tal exame e sua finalidade. Sabemos que, dentro da área psicológica, também existe desconhecimento sobre a avaliação psicológica no contexto do trânsito, além de opiniões contrárias à sua importância. Mas é verdade que esta prática se constitui como um ofício reconhecido e praticado por muitos psicólogos e que, desta forma, merece a nossa atenção, havendo necessidade de mais estudos sobre as questões que permeiam tal assunto.

REFERÊNCIAS

ALCHIERI, João Carlos. Considerações sobre a Prática da Avaliação Psicológica de Condutores no Brasil. In: HOFFMANN, Maria Helena; CRUZ, Roberto Moraes, ALCHIERI, João Carlos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003 .

ALCHIERI, João Carlos (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. 413 p.

BRASIL. Lei 4.119, de 27 de agosto de 1962. Disponível em: <http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/lei_1962_4119.pdf>. Acesso em: 11 de junho de 2009.

CONSELHO Federal de Psicologia – CFP (2000). Resolução 012/2000. Disponível em: <http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/resolucao2000_12.pdf>. Acesso em: 11 de junho de 2009.

CONSELHO Federal de Psicologia – CFP (2003). Resolução 002/2003. Disponível em: <http://www.crprs.org.br/upload/legislacao/legislacao47.pdf>. Acessado em: 15 de junho de 2009.

CONTRAN (1998). Resolução nº 80, de 19 de novembro de 1998. Disponível em: <http://www.pr.gov.br/mtm/legislacao/resolucoes/resolucao080.htm>. Acessado em: 11 de junho de 2009.

CUNHA, J. A. et al*. Psicodianóstico – V*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DOTTA, Ático J*. O condutor defensivo: teoria e prática*: a aprendizagem das normas de trânsito através de situações concretas. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1998. 163 p.

HOFFMANN, Maria Helena; CRUZ, Roberto Moraes. Síntese Histórica da Psicologia Do Trânsito no Brasil. In: HOFFMANN, Maria Helena; CRUZ, Roberto Moraes (Org.). *Comportamento*

humano no trânsito. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. 413 p.

HOOFMANN, Maria Helena. (2005) Comportamento do Condutor e Fenômenos Psicológicos. *Rev. Psicologia: Pesquisa e Trânsito***,** v. 1, nº 1, p. 17 -24. Disponível: <http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180891002005000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 30 de maio de 2009.

LAMOUNIER, Rossana; RUEDA, Fabián Javier Marín. Avaliação psicológica no trânsito: perspectiva dos motoristas. *Psic*. [online]. jun. 2005, vol. 6, no.1 [citado 16 julho 2009], p. 35-42. Disponível: <http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php? script=sci_arttext&pid=S167673142005000100005&lng=pt&nrm=iso>.

MÉA, Cristina Pilla Della; ILHA, Vanessa Domingues. Percepção de psicólogos do trânsito sobre a avaliação de condutores. In: HOFFMANN, Maria Helena; CRUZ, Roberto Moraes (Org.). *Comportamento humano no trânsito*. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. 413 p.

MINAYO, Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social* – Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NORONHA, Ana Paula Porto; ALCHIERI, João Carlos. Conhecimento em avaliação psicológica. *Rev. Estudos de Psicologia*, PUC-Campinas, v. 21, n. 1, p. 43 a 52, 2004.

PADILHA, Sandra; NORONHA, Ana Paula Porto; FAGAN, Clarissa Sanchet. Instrumentos de avaliação psicológica: uso e parecer de psicólogos. *Avaliação Psicológica*, v. 6, n. 1, p. 69–76, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/avp/v6n1/v6n1a09.pdf>. Acessado em: 23 de maio de 2009.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3 ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001. Disponível: <http://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/_Metodologia%20da%20Pesquisa%203a%20edicao.pdf>. Acessado em: 27 de junho de 2009.

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL. *Normas para apresentação de trabalhos acadêmicos.* 8. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. 72 p.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FUNCIONÁRIOS ACERCA DOS TESTES PSICOLÓGICOS E SUAS FINALIDADES

Carina Wachholz
Silvia Virginia Coutinho Areosa

INTRODUÇÃO

Os testes psicológicos estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, sendo utilizados para diversas atividades com indivíduos de ambos os sexos e das mais diversas idades e níveis de escolaridades.

Segundo Noronha e Vendramini (2003), os testes psicológicos são instrumentos utilizados na prática do psicólogo e podem fornecer importantes informações para a elaboração de um diagnóstico, quando do processo de avaliação (p.177).

Ainda referente à finalidade dos testes psicológicos, Noronha, Freitas e Ottati (2003) colocam que, para se ter um desenvolvimento das avaliações psicológicas, devem ser realizados estudos sobre os instrumentos utilizados nessas avaliações, com a finalidade de fazer com que cada vez mais essas avaliações sejam confiáveis e precisas em todos os contextos de atuação do psicólogo.

Desde o surgimento dos testes psicológicos até os dias de hoje, quando da sua utilização, é comum surgir questionamentos a respeito desses testes por parte das pessoas nas quais eles estão sendo aplicados. Esses questionamentos surgem repletos de crenças, fantasias, significados, representações sociais.

Representações sociais são conjuntos de conceitos, proposições e explicações que têm origem na vida cotidiana, através das comunicações interpessoais. Equivalem-se aos mitos e aos sistemas de crenças das sociedades tradicionais e podem também ser vistas como uma versão atualizada do senso comum (MOSCOVICI, 2003, p.181).

Ao se lidar com a aplicação dos testes psicológicos no cotidiano de uma empresa, vê-se que são muitos os significados e as representações sociais, mitos e crenças que os funcionários fazem acerca dos mesmos.

Devido a esses diversos significados atribuídos aos testes psicológicos, surgiu um interesse em tentar compreender e reconhecer a diversidade de discursos trazidos por alguns destes funcionários e de que forma articulam tal temática.

Nesse sentido, justifica-se esta pesquisa na medida em que perceber e compreender o que os funcionários pensam acerca dos testes psicológicos permite revelar se a questão da escolaridade tem influência sobre a forma como essas pessoas entendem os testes psicológicos. Dessa forma, pensou-se em uma pesquisa destinada a analisar aspectos das representações sociais acerca dos testes psicológicos, no contexto de uma empresa e nos diversos níveis de escolaridade de alguns funcionários.

Portanto, com este estudo pretende-se mostrar como essa temática é compreendida, entendida e interpretada por parte de alguns funcionários: como eles fazem essa leitura; o que representa os testes psicológicos para eles; se há alguma diferença na leitura que fazem relacionada ao tema conforme a escolaridade.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, se optou pelo delineamento que contemplasse a perspectiva qualitativa da realidade, que permite conceber que o objeto de estudo é histórico e socialmente construído. Dessa forma, foi através da análise empreitada entre o empírico e o teórico, que se identificou e reconheceu os sentidos produzidos acerca da temática que foi investigada e como esses sentidos se configuraram numa forma de se compreender um determinado contexto.

Assim, foram as representações sociais, produzidas através das práticas discursivas dos entrevistados e trazidas nas entrevistas, o que foi avaliado e constituiu o foco da análise que configura este artigo.

Segundo Spink (2000), o conceito de práticas discursivas remete a momentos de (re) significações, de rupturas de produção de sentidos, ou seja, corresponde aos momentos ativos do uso da linguagem, nos quais convivem tanto a ordem como a diversidade. Assim, pode-se definir 'práticas discursivas' como as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas.

Ainda de acordo com Spink (2000), essas práticas implicam ações, seleções, escolhas, linguagens, contextos, enfim, uma variedade de produções sociais das quais são expressão. Constituem, dessa forma, um caminho privilegiado para entender a produção de sentidos no cotidiano.

Para a realização da pesquisa e, consequentemente, deste artigo, foi desenvolvido um projeto de pesquisa, de acordo com as normas vigentes no Conselho de Ética, tendo o mesmo sido aprovado e protocolado com o número 2410/09. Somente após a aprovação do projeto, pelo Comitê de Ética, é que foram dados os primeiros passos em direção à coleta de dados.

Foram escolhidos para realizarem a pesquisa nove funcionários de uma empresa, indicados pelos setores de trabalho, de acordo com o nível de escolaridade e a disponibilidade para participar da pesquisa. Desses nove funcionários, três possuíam, como grau de escolaridade, Ensino Fundamental, três Ensino Médio e três Curso Superior. Além disso, para estarem participando da pesquisa, os sujeitos tinham como critério de inclusão o fato de terem passado por alguma avaliação psicológica com uso de testes (avaliação para 1ª habilitação de motorista, avaliação para ingressar em uma empresa, avaliação para mudança de função).

As entrevistas foram constituídas de um roteiro previamente estabelecido, com alguns eixos que permitiam que o formato da entrevista se aproximasse de uma conversa não formalizada.

Os participantes foram convidados a integrar a pesquisa e esse ingresso foi formalizado através do termo de consentimento informado, requisito indispensável para a provação do projeto desta pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Santa Cruz do Sul. Nesse termo, continha o título da pesquisa, os objetivos, a forma de utilização dos dados e a declaração de isenção de ônus e riscos aos participantes, que deveria ser assinada pela pesquisadora e pelo participantes em duas vias de igual teor, sendo que uma das vias permaneceu com o entrevistado e a outra, com a pesquisadora.

As entrevistas foram gravadas e transcritas e posteriormente, analisadas conforme o Mapa de Associação de Idéias que é uma forma organizada de apresentar as entrevistas de modo com que o pesquisador compreenda os movimentos de produção de sentidos e suas possíveis categorizações. Em seguida, foi realizada a análise das quatro categorias propostas, que serão apresentadas a seguir.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As análises das entrevistas permitiram que os mapas de associação de idéias fossem construídos a partir de quatro categorias, sendo elas: (1) concepção sobre os testes psicológicos, (2) experiência com testes, (3) sobre retorno das atividades, (4) permanência da opinião sobre os testes.

Concepções sobre os testes psicológicos

Nessa categoria encontram-se agrupados e discutidos os dados que articulam diferentes sentidos e concepções acerca dos testes psicológicos. As representações verificadas foram as mais diversas.

Entre os resultados apresentados, foi possível detectar em algumas entrevistas, que para alguns entrevistados os testes psicológicos tem como finalidade verificar o nível de raciocínio lógico e da coordenação motora das pessoas. Outros, porém, colocaram, como finalidade dos testes, a possibilidade de se estar "vendo" algo da personalidade da pessoa.

Segundo Silva e Araújo (2008, p. 9), os testes psicológicos são instrumentos padronizados que estimulam determinado comportamento do indivíduo que está realizando o teste e tem como objetivo fazer um prognóstico do comportamento deste indivíduo, tendo como base o que esse teste apurou. Entre os testes, há os de personalidade e os psicométricos. Os testes psicométricos medem as aptidões individuais, determinando um índice comparado com escores ponderados e validados anteriormente.

Também foi relatado, com um maior conhecimento acerca desses instrumentos, que os testes podem nos revelar algo em relação ao perfil de um candidato, quando esse está realizando um processo seletivo onde há aplicação de testes.

Entrevistado nº 5: *Eu acho que quando bem fundamentados os testes, da origem deles, eles são importantes, para poder dar, para um entrevistador de uma empresa, um sentido naquilo do perfil de um candidato*.

Houve poucas colocações referentes ao fato de não se saber o que são os testes psicológicos e quais as suas finalidades. Pode-se observar que essas colocações partiram de entrevistados, cujo nível de escolaridade era o mais baixo, ou seja, 1º grau completo.

Entrevistado nº 3: *Não. Eu não tinha noção assim do que que era; eu só ouvi falar que tinha que fazer testes e tudo, mas eu não tinha noção*.

No entanto, também pode ser percebido que entrevistados com um maior grau de escolaridade também não tinham bem definido o que vinha a ser os testes psicológicos e quais suas finalidades, relatando, nas entrevistas, poucas informações a respeito dos mesmos, mas, mesmo assim, ainda tinham uma melhor percepção acerca dos testes do que aqueles de menor nível de escolaridade.

Entrevistado nº 1: *Eu ainda acho importante, porque acho que a psicóloga, através dos testes, pode ter uma ideia do que se passa na cabeça das pessoas.*

Cabe ressaltar que essas diferentes percepções acerca dos testes psicológicos apresentadas vêm enfatizar a questão de que ainda se tem poucas informações a respeito dos testes e, ainda, aquelas que se possui, nem sempre são as mais corretas em relação à finalidade dos mesmos.

Experiência com testes

Esta categoria relata as diferentes experiências com testes que os entrevistados já tiveram e que foram apresentadas no decorrer das entrevistas. Os dados apresentados foram subdivididos em dois eixos, citados nas entrevistas: experiência com testes (1) em empresas; (2) em Centros de Formação de Condutores (CFCs).

Com relação aos campos onde são utilizados os testes, de acordo com Hogan (2006), são quatro os principais contextos de utilização de testes: clínico, educacional, seleção de pessoal e pesquisa.

Seleção de pessoal é "... um processo com várias etapas ou fases sequenciais pelas quais passam os candidatos. Nas primeiras etapas estão as técnicas mais simples e econômicas, ficando as mais caras e sofisticadas para o final" (CHIAVENATO apud SILVA et al., p.9).

Limongi-França e Arellano (apud FLEURY, 2002) colocam que as principais técnicas utilizadas no processo seletivo são: entrevistas, provas de conhecimento, testes psicológicos, técnicas vivenciais e avaliação de saúde.

Ainda em se tratando de processo seletivo, Chiavenato (2002), apud Silva, define o recrutamento realizado nas empresas, como "um conjunto de procedimentos que visa atrair candidatos potencialmente qualificados e capazes de ocupar cargos dentro da organização." (p.2).

Em se tratando dos dados trazidos nas entrevistas, no eixo que se refere à experiência dos testes em empresas, foram mencionadas experiências em dois momentos: em processos seletivos para ingressar nas empresas e em processos que visavam à mudança de função do funcionário.

Entrevistado nº 1: ... *para entrar aqui na empresa e em outras empresas também, quando estava procurando emprego.....*

Entrevistado nº 3: *Foram aqui na empresa, para mudar de cargo.*

O outro eixo retrata a experiência em Centro de Formação de Condutores, os chamados CFCs, para a obtenção da primeira habilitação, experiência tida pela maioria dos entrevistados.

Entrevistada 4: *Na carteira de motorista.*

Ainda relatando a experiência com testes e o que foi colocado nas entrevistas, observou-se que alguns dos entrevistados tentaram descrever os tipos de testes que realizaram em ambos os processos, sem saber o nome dos mesmos e relatando somente o que tinham feito enquanto atividade solicitada.

Apenas um entrevistado teve seu primeiro contato com os testes através do processo seletivo para ingressar na empresa em que trabalha atualmente.

Em um dos relatos de uma das entrevistas, foi colocado uma outra experiência com testes em uma empresa, onde os mesmos eram utilizados com a finalidade de verificar mudanças de níveis comportamentais dos funcionários, periodicamente.

Entrevistado nº 5: *Então foram realizados testes e existem outros, até mesmo na ultima empresa em que eu trabalhei que aconteciam periodicamente para saber se o funcionário havia evoluído em algum aspecto do comportamento.*

Conforme relata Hogan (2006), "todas as pessoas têm ao menos alguma familiaridade com diversos testes como por exemplo, os exames de admissão à universidade,...., testes vocacionais e, talvez, certas medidas de avaliação da personalidade (p.3)"

Sobre retorno das atividades

Essa categoria discute os dados das entrevistas que se referem ao retorno das atividades realizadas e qual o entendimento dos entrevistados acerca disso. Foram reveladas algumas opiniões com relação ao retorno das atividades, após o término dos processos. A maioria dos entrevistados relatou, em sua entrevista, que não obteve o retorno de suas atividades. Seguindo ainda essa informação, a maioria deles coloca que, se tivessem tido esse retorno, sua concepção acerca dos testes estaria mais clara e com uma melhor compreensão sobre o seu uso.

Entrevistado nº 2: *Eu gostaria de ter podido entender no que resultou aquele teste. Por que ele foi feito, qual o objetivo, o que é que aquilo falou a respeito de mim. Eu acho que pode acrescer.*

Entrevistado nº 7: *Daria mais informação, mas eu não tive o retorno, né?Acho que sim, ajudaria.*

Em relação a isso, Hogan (2006) coloca que "... o sujeito tem o direito de conhecer completamente os resultados do teste a que se submeteu. Em função disso, o psicológo deve fornecer esses resultados, e fazê-lo em uma linguajem razoavelmente inteligível ao indivíduo (p. 451)".

Apenas dois dos entrevistados relataram que tiveram retorno de suas atividades, o que, segundo eles, veio a ajudá-los a compreender melhor a finalidade dos testes que realizaram, bem como o resultado que obtiveram através destas testagens.

Entrevistado nº 9: *Com certeza, me ajudou bastante e a tentar me entender melhor.*

Além disso, também foi colocado por alguns dos entrevistados que, tendo esse retorno das suas atividades, não somente sua compreensão acerca da finalidade dos testes melhoraria, mas também, sua compreensão acerca de si mesmo, de suas habilidades e de como isso poderia ser positivo para ele, levando-o a trabalhar seus pontos fracos, visando ao seu crescimento pessoal e profissional.

Entrevistado nº 6: *...é até melhor, porque a pessoa pode crescer com ela mesma, sabendo, assim, sobre que resultado deu nos testes.*

Outro fator, citado em uma das entrevistas, se refere à forma como deve ser dado esse retorno, ou seja, se o retorno for dado de uma forma errônea, para alguém que já tenha dificuldade em aceitar opiniões sobre si mesmo, ficará ainda mais difícil para pessoas, assim, aceitarem, de uma forma positiva, os testes psicológicos e acreditarem em suas finalidades.

Entrevistado nº 5: *Então, eu acho que, nesse sentido, o ser humano fica um pouco incomodado quando dizem alguma coisa, principalmente quando é alguma coisa da maneira como ele se enxerga.*

Permanência da opinião sobre os testes

Após as entrevistas, verificou-se que a opinião acerca dos testes, para a maioria dos entrevistados, seguiu sendo a mesma, não havendo alterações na maioria delas.

Entrevistado nº 6: *Não mudou minha opinião.*

Entrevistado nº 7: *Não mudou porque a outra vez que eu fiz foi uma ou outra coisa que eu fiz diferente. Mas, foi bom.*

Para apenas um dos entrevistados, a opinião mudou, tendo esse recebido o retorno de suas atividades.

Entrevistado nº 8*: Mudou de uma maneira contrária..... , com certeza, eles têm muita valia.*

Durante as entrevistas, o que se percebeu é que o fato de os entrevistados não terem recebido, em sua maioria, um retorno de suas atividades contribuiu para que a opinião permanecesse a mesma, não sendo essa modificada positivamente ou negativamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento da pesquisa e da análise dos dados, pode-se reconhecer o quanto a questão dos testes psicológicos deve ser desmistificada pelas pessoas. Percebe-se que cabe a nós, profissionais da área que fazemos uso desses instrumentos, fazer com que esses paradigmas venham a ser suplantados.

Dessa forma, o relato de resultados compreensíveis à população também pode auxiliar para uma maior compreensão, por parte da sociedade, a respeito da utilidade dos instrumentos psicológicos. Isso também acarretaria em diminuição do preconceito com relação a esses instrumentos e, em consequência, à ciência psicológica.

Com o desenvolvimento do estudo, foi possível verificar que a variável escolaridade influencia no entendimento acerca do que vêm a ser os testes psicológicos, assim como suas finalidades. Indivíduos com maior nível de escolaridade têm um entendimento mais elaborado sobre os testes do que aqueles de menor escolaridade.

Concluindo, torna-se importante remeter ao quanto os testes psicológicos são importantes para as mais diversas áreas e finalidades. No entanto, também é necessário salientar que, quando mal utilizados, podem vir a causar sérios prejuízos seja para quem avalia ou para quem é avaliado.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo.* Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BORGES, Livia de Oliveira; PINHEIRO, José Q.. Estratégias de coleta de dados com trabalhadores de baixa escolaridade. *Estud. psicol*. (Natal), Natal, v. 7, n. spe, 2002.Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script= sci_arttext&pid=S1413-294X2002000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 28 fev. 2010. doi: 10.1590/S1413-294X2002000300007.

CHIAVENATO, Idalberto. *Administração de recursos humanos*. São Paulo: Atlas,1981.

HOGAN, Thomas P. *Introdução à prática de testes psicológicos*. Tradução de Luís Antônio Fajardo Pontes. Rio de Janeiro: LCT, 2006.

MACHADO, Olivia; CORREIA, Sheilla de Medeiros; MANSUR, Letícia Lessa. Desempenho de adultos brasileiros normais na prova semântica: efeito da escolaridade. *Pró-Fono R. Atual. Cient*., Barueri, v. 19, n. 3, set. 2007 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-56872007000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 28 fev. 2010. doi: 10.1590/S0104-56872007000300007

MOSCOVICCI, Serge. Representações sociais. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

NORONHA, Ana Paula Porto; FREITAS, Fernanda Andrade de and OTTATI, Fernanda. Análise de instrumentos de avaliação de interesses profissionais. *Psic.: Teor. e Pesq.,* vol.19, no. 3, p. 287-

291, dez 2003. ISSN 0102-3772

SILVA, Luciene C. dos Santos; ARAÚJO, Geraldino C. de . *Análise do processo de recrutamento e seleção em varejos:* um estudo em duas empresas de Três Lagoas-MS. Disponível em: <www.aedb.br/seget/artigos08/8_2008.pdf>. Acesso em: 07 de jun. 2010.

SPINK, M. J. *Práticas discursivas e produções de sentidos no cotidiano:* aproximações teóricas e metodológicas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PARTE 2
ASPECTOS CLÍNICOS

IDENTIFICAÇÃO DE TRAÇOS DE PERSONALIDADE NO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

Jaqueline Inês Dornelles Hamester
Roselaine B. Ferreira da Silva

INTRODUÇÃO

Este estudo teve por objetivo verificar se é possível identificar traços de personalidade comuns nas crianças com suspeita de TDAH, bem como verificar a forma de pais e professores perceberem as crianças que possuem esse diagnóstico.

O ser humano se constitui como sujeito através do olhar, do desejo que o outro investe nele, assim "o objeto humano é constituído pelo outro" (JERUSALINSKY, 1988). A criança se desenvolve, pois, a partir do olhar do outro, da mãe, do pai ou de seu cuidador. Ela irá se desenvolver conforme o investimento que sua família está fazendo nela. E será o reflexo dessa relação familiar durante grande parte de sua vida. Portanto, se algo não está bem no núcleo familiar, isso pode acarretar danos em sua vida.

Klein, citada por Maciel e Rosemburg (2006), aprofunda as "Relações de Objeto", enfatizando que a construção da personalidade do ser humano se dá através das relações mãe e bebê nos primeiros anos de vida. Embora ela possa viver outras experiências que tragam enriquecimento e progresso pessoal, essa "Relação de Objeto" é a grande responsável pela forma como a criança irá se relacionar consigo mesmo e com os outros, durante a sua vida.

Para Pacheco e Sisto (2003), a personalidade de uma pessoa é observada pelo comportamento. Existe uma parte variável e uma constante, essa considerada traço. Os traços não são imutáveis e podem mudar de forma contínua. Mesmo assim, apesar da mudança, pode-se reconhecer uma tendência, uma considerável constância no modo de comportamento de uma pessoa, afirmando-se a presença de traços ou tendências da personalidade.

As pessoas constantemente estão em relação ao outro: na família, na escola, com amigos, enfim, no meio social como um todo, tendo que encontrar formas de sobreviver em todas as realidades. São essas formas de relações que vão influenciar e talvez modificar seus traços de personalidade. Com isso muitas vezes as pessoas podem reconstruir sua forma de pensar e agir, com possibilidades de desenvolver sintomas (defesas) para sua sobrevivência.

Por esse motivo, é de extrema importância, como enfatiza Marcelli (1998), que o clínico se questione sobre o sintoma que a criança está manifestando. Se é patológico ou se é produzido com a finalidade de manter a homeostase familiar. Assim, pode ser forma de organização do psiquismo ou, caracterização de estados patológicos estruturados.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade atualmente está em evidência, isso porque estamos vivenciando um momento onde há muita resistência em aceitar pessoas que fogem de um padrão considerado normal. Isso acontece frequentemente nas escolas, por causa do grande número de alunos em sala de aula e pela pesada carga horária dos professores.

Existe uma dificuldade de compreender o aluno que é mais agitado na turma. Muitas vezes ele é rotulado como "problema", para justificar um mau desempenho escolar, sem antes pensar o que pode estar acontecendo com essa criança para ela desenvolver esse comportamento.

Rohde & Ketzer (1997) destacam que as pesquisas realizadas pela área da Neuropsicologia sugerem que o "TDAH está associado a alterações do córtex pré-frontal e/ ou de suas projeções a estruturas subcorticais" (p.109). Para esses estudiosos "o termo "fronto", que denota uma disfunção comportamental ou cognitiva que parece "frontal", mas que pode ser influenciada por projeções subcorticais, é o termo que melhor descreve, do ponto de vista neuropsicológico, o TDAH." Rohde & Ketzer (1997) ainda enfatizam que essa é uma síndrome heterogênea; logo, a etiologia é multifatorial, dependendo de fatores genético-familiares, adversidades biológicas e psicossociais.

Silva (2009) refere que esse transtorno surge de um funcionamento alterado no sistema neurobiológico cerebral. Os neurotransmissores, que são responsáveis pela atenção, impulsividade e atividade física e mental no comportamento humano, estão alterados de forma quantitativa e qualitativa. Assim cabe ao lobo frontal a função de controlar as funções inibitórias, para diminuir a intensidade dos pensamentos, impulsos e a velocidade das atividades físicas e mentais. Entretanto, essa função falha no cérebro das pessoas que tem TDAH, pois ela recebe menos glicose que o normal, assim, sem o controle, o cérebro dessas pessoas terão uma atividade muito mais intensa e uma velocidade acima da média. Dessa forma, para a autora a alteração trata-se de uma disfunção e não de uma lesão como já se pensava anteriormente.

Como esse transtorno dificulta a atenção do sujeito, é muito frequente que ele não consiga prestar atenção em detalhes, por isso pode cometer erros por omissão de cuidados nos trabalhos escolares ou em qualquer outra atividade. Eles possuem dificuldade de se manter muito tempo em apenas uma atividade. Por esse motivo, é frequente a troca de atividade antes mesmo de terminá-las, podendo deixar todas elas inacabadas ou mal-acabadas (DSM-IV, 2002).

Essa patologia tem como características a dificuldade de manter a atenção, a agitação, a inquietude, que também podem configurar hiperatividade e impulsividade. Esse distúrbio, por ser mais comum em crianças em fase escolar, pode acarretar problemas nos relacionamentos sociais como na escola, na família, entre amigos, além de provocar uma baixa autoestima. Esses problemas podem resultar em comprometimento social grave e exclusão. "Cerca de 35% das crianças que têm TDAH possuem algum outro transtorno psiquiátrico, sendo que a comorbidade com transtorno desafiante opositor está dentre as mais frequentes" (FREIRE; PONDÉ, 2005).

Souza (2009) ainda destaca que, atualmente, esse transtorno é visto como sendo o causador de um grande impacto social e funcional na vida dos sujeitos acometidos, quadro que se agrava principalmente quando está associado a déficits globais, transtornos invasivos e transtornos de aprendizagem. Por causa dessa complexidade, é necessário que os profissionais da área da saúde disponham muito mais de sua atenção, para obter um bom entendimento e assim poder orientar e elaborar a melhor intervenção terapêutica para os pacientes e suas famílias.

Segundo pesquisas recentes, esse transtorno tem como característica a chamada tríade sintomatológica: a desatenção, a hiperatividade e a impulsividade. Esses sintomas podem ocorrer em graus variados, manifestando-se em diferentes ambientes. Assim, a pessoa pode ser predominantemente desatenta, predominantemente hiperativo-impulsivo e combinado (VERA, 2006).

No presente trabalho, foi avaliado um grupo de 38 crianças da rede pública: 19 delas com o pré-diagnostico de TDAH (grupo experimental) e as outras 19 crianças (grupo-controle) sem esse diagnóstico. Os instrumentos utilizados foram a Técnica de Rorschach, Teste Gestáltico Visomotor de Bender, CBCL (Lista de Verificação do Comportamento Infantil) e Escala de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (versão para professores).

Seguem, por fim, os dados referentes à metodologia empregada, bem como a análise dos resultados encontrados e a conclusão. A análise dos resultados será dividida em dois momentos distintos: um estudo de frequência dos resultados da amostra e outro estudo acerca das associações encontradas entre TDAH e traços de personalidade.

MÉTODO

Delineamento

Este estudo foi de caráter exploratório, de associação de medidas entre a variável TDAH e os instrumentos de medida (testes psicológicos).

Sujeitos

Participaram da pesquisa 70 crianças na faixa etária entre 5 e 12 anos, meninos e meninas, divididas em dois grupos: controle e experimental. O grupo-controle constituiu-se de 32 crianças pertencentes à escola pública, configurando uma amostra não clínica, não apresentando sintomas de TDAH ou qualquer outro diagnóstico. Já o grupo experimental consistiu de outras 38 crianças que estavam em atendimento psicoterápico com tratamento medicamentoso, em serviço de saúde pública, por apresentarem o diagnóstico de TDAH.

Entendeu-se que seria importante a divisão entre esses dois grupos (crianças com diagnóstico de TDAH e crianças sem o diagnóstico) pelo fato de os instrumentos poderem confirmar a presença do distúrbio, além de realizar um comparativo de desempenhos entre os integrantes dos grupos.

Instrumentos

As crianças foram avaliadas através de quatro medidas: a Técnica de Rorschach, o Teste Gestáltico Visomotor de Bender, o CBCL, a Lista de Verificação do Comportamento Infantil, e a Escala de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (versão para professores).

Os instrumentos foram aplicados individualmente. As crianças, então, responderam ao Teste Gestáltico Visomotor de Bender e a Técnica de Rorschach. No texte de Bender são apresentados à criança nove cartões com estímulos formados por linhas contínuas ou pontos, curvas sinuosas ou ângulos, que a criança terá que reproduzir em uma folha em branco, utilizando apenas o lápis. Já a Técnica de Rorschach consiste em demonstrar à criança um conjunto de 10 cartões com manchas de tinta, em que ela deverá visualizar formas e possíveis conteúdos nas mesmas. É técnica criada por Hermann Rorschach (1920) padronizada e validada por Vaz (1997), com o propósito de identificar características de personalidade.

Os pais ou responsáveis preencheram, em suas casas, o CBCL que tem por objetivo categorizar comportamentos na área social e comportamental de crianças e adolescentes. Avalia a competência social e também problemas de comportamento na faixa etária de 6 a

18 anos na versão de 2001, a partir de informações fornecidas pelos pais (BORDIN, MARI e CAEIRO, 1995)

Por fim, os professores preencheram a Escala de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, versão para professores, de autoria de Edyleine Benczick (2003). Essa escala investiga a visão que o professor tem de seu aluno, tendo por finalidade identificar a existência de TDAH.

Procedimentos de Análise

Os resultados foram lançados em banco de dados no programa estatístico SPSS versão 17.0 for Windows. A análise estatística utilizada foi de associação de medidas, através do método de qui-quadrado.

Procedimentos Éticos

Por se tratar de uma pesquisa que envolvia seres humanos, manteve-se o compromisso ético de guardar a confidencialidade da identidade das crianças. Dessa forma, os dados de identificação serão demonstrados através do sexo, idade, escolaridade e fonte de encaminhamento.

Como os participantes consistiram em crianças e jovens com idades menores a 18 anos, os pais foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo participado da pesquisa somente as crianças que foram autorizadas pelos responsáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entendeu-se ser irrelevante demonstrar o desempenho das crianças que não apresentavam o distúrbio de TDAH, visto que elas tiveram desempenho adequado em todos os instrumentos aplicados. Portanto, os resultados abordarão a frequência de respostas das crianças portadoras do diagnóstico de TDAH, bem como associações realizadas entre as variáveis idade e sexo e o desempenho no Bender, Rorschach, CBCL e na Escala de TDAH.

Estas crianças portadoras do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) eram atendidas por um centro especializado de uma cidade da região do Vale do Rio Pardo, consistindo em 38 crianças avaliadas.

Estudo de Frequência de Dados da Amostra

A amostra foi caracterizada por crianças de 5 a 12 anos, predominando as idades entre 7 a 10 anos, encontrando-se da primeira à quarta série do ensino fundamental, conforme Tabela 1.

De acordo com a Psicanálise, essa é a fase da latência. Corso (1995) faz referência a Freud, na definição do período da latência infantil, dizendo que esse é um período em que a criança se submete ao ideal educativo. É a fase da identificação parental, ou seja, os filhos tomam por modelos seus pais. Além disso, é a fase da escolarização e da socialização, com muitas dificuldades em nível cognitivo ou emocional visualizadas nesse momento evolutivo.

Tabela 1 - Distribuição da Frequência por Idades na amostra

Idades	Frequência	%
6 anos	5	13,2
7 anos	7	18,4
8 anos	8	21,1
9 anos	9	23,7
10 anos	7	18,4
11 anos	1	2,6
12 anos	1	2,6
Total	**38**	**100,0**

Já a Tabela 2 demonstra que a maioria das crianças da amostra consiste de meninos, totalizando 57,9%. Campezatto e Nunes (2007), em estudo feito, descrevem ser frequente a maior quantidade de atendimentos de crianças do sexo masculino na faixa etária de até 10 anos.

Tabela 2 - Distribuição da Frequência por sexo na amostra

Sexo	Frequência	%
Feminino	16	42,1
Masculino	22	57,9
Total	**38**	**100,0**

Abaixo, na Tabela 3, pode-se identificar o agrupamento dos sintomas em distúrbios classificados, pelo CBCL, como Internalizantes e Externalizantes. Os primeiros dizem respeito a ansiedade, depressão, insegurança e medos, em diversos casos, manifestados pela criança. Problemas somáticos, sociais (de relacionamento), de pensamento e de atenção fazem parte de uma Escala Neutra, no CBCL.

Com fins de facilitar a análise final, tais sintomas foram arbitrariamente inseridos na categoria internalizante. Os problemas de comportamento e de agressividade inseriram-se na categoria externalizante. Dessa forma, quando analisada a frequência desses grupos, verifica-se que a maioria das crianças apresenta distúrbios em nível internalizante.

Tabela 3 - Distribuição de Frequência das hipóteses diagnósticas segundo CBCL

Diagnósticos	Frequência	%
Distúrbios Internalizantes	21	56,8
Distúrbios Externalizantes	18	48,6
Total	**38**	**%**

Quando analisados os sintomas que compõem as categorias da escala CBCL (*Child Behavior Checklist*) de forma separada, fica evidente que os pais das crianças percebem, de forma mais enfática, dentre os distúrbios externalizantes, o comportamento agressivo, que corresponde a 32,4% do total de crianças. Já em relação aos distúrbios internalizantes, os sintomas depressivos destacaram-se com 21,6% do total da amostra.

Deve-se lembrar que o CBCL é instrumento que avalia a percepção dos pais. Nesse sentido, é possível se entender o porquê de o comportamento agressivo ser o sintoma mais frequente, tendo em vista que esse comportamento é mais visível e percebível pelos pais ou cuidadores. Esses sintomas são externalizados e mobilizam os pais por serem mais perceptíveis

aos seus olhos.

Lembrando que a depressão é um dos sintomas da categoria Internalizante, Lima (2004) chama a atenção para a teoria psicanalítica dos anos 60, dizendo que naquela época acreditava-se que a depressão nas crianças não ocorria como nos adultos, pois eles consideravam que a estrutura da personalidade das crianças era imatura. O autor ainda cita que Rochlin, que entendia que a depressão na infância era impossível de ocorrer pelo superego ainda não estar estruturado. Assim, quando a depressão ocorria entre os 6 e 10 anos, era de uma forma mascarada.

Conforme Rudolph, Hammen e Burge citados por Serrão, Klein e Gonçalves (2007), a noção de "depressão mascarada" surge como sintomas secundários de comportamentos socialmente disruptivos. Para eles, a depressão surge a partir de inúmeros sintomas, como a enurese, agressividade, birras, insucesso escolar, isolamento social, medos, problemas de sono, entre outros. Desta forma, os autores explicam que pelo fato de os sintomas externalizantes serem muito mais óbvios, os sintomas depressivos são menosprezados. Daí entender-se como ocorre a chamada "depressão mascarada".

Com o intuito ainda de explicar a depressão, os autores Serrão, Klein e Gonçalves (2007) citam Strecht, dizendo que, para ele, a depressão infantil é formada por múltiplos equivalentes depressivos, que podem "traduzir-se em perturbações funcionais de sono e alimentação, esfincterianas, somáticas, perturbação da aprendizagem escolar e perturbações do comportamento". Clerget, também citado pelos autores, refere que entre 6 a 12 anos o quadro depressivo caracteriza-se por dificuldades escolares e de concentração intelectual.

Já em relação aos resultados do teste Bender, apresentados na Tabela 4, verificou-se que, do total de crianças investigadas, 86,8% tiveram o desempenho abaixo da média, o que significa que o nível maturacional neurológico está abaixo do esperado para essa amostra de crianças.

Tabela 4 - Distribuição de Frequência de Resultados no Bender

Idade	N	Abaixo	Acima	Compatível
6 anos	5	15,2%	0,0%	0,0%
7 anos	7	18,2%	100,0%	0,0%
8 anos	8	15,2%	0,0%	75,0%
9 anos	9	23,7%	0,0%	0,0%
10 anos	7	15,8%	0,0%	2,6%
11 anos	1	2,6%	0,0%	0,0%
12 anos	1	2,6%	0,0%	0,0%
Total	**38**			

Kacero, citado por Silva e Nunes (2007), enfatiza que a pessoa só irá conseguir ter uma percepção visomotora quando ela conseguir integrar e compreender a percepção e a expressão motora dessa mesma percepção. Para as autoras, a percepção visomotora só acontece com a maturação neurológica e a solidificação de quatro etapas, que são a visão do estímulo, de percepção, da tradução do que é percebido em ação ou expressão e coordenação motora.

Em concordância, a pesquisa realizada por McCarthy e seus colaboradores, referida por Silva e Nunes (2007), sobre a memória de curto prazo em crianças e adolescentes com desordens psiquiátricas severas (psicose, esquizofrenia, distúrbios esquizoafetivos, TDAH),

apresentou resultados significativos frente ao Bender sistema Koppitz, demonstrando que a idade, o nível de inteligência e o sexo são significativos para a análise dos escores, quando esse instrumento for utilizado como uma medida de memória visual.

Para Koppitz, citada por Bartholomeu (2005), a maioria das crianças, com problemas emocionais e de conduta, apresentavam problemas de aprendizagem. Essas crianças, frente ao teste Bender, tinham um desempenho muito pobre; portanto, um baixo nível de maturação perceptivo-motora, com influência no aparecimento de problemas de aprendizagem.

O teste Rorschach foi utilizado para identificar características de personalidade nas crianças da amostra. Dessa forma, conforme Tabela 5, o desempenho nesse instrumento é demonstrado pela frequência do estilo de vivência, o qual, segundo Vaz (1997), consiste em item importante na análise e no entendimento do teste, pois vai demonstrar um estilo ou um traço característico na personalidade do sujeito.

Tabela 5 - Distribuição de Frequência de Resultados no Rorschach proporção M:C

Vivência	Frequência	%
Introversivo	1	2,6
Extratensivo	2	5,3
Ambigual	1	2,6
Coartado	14	36,8
Coartativo	1	2,6
Não consta	19	50
Total	**38**	**100,0**

Observa-se que o estilo coartado predominou na amostra. Tal estilo, segundo Vaz (1997), consiste em forma não adaptativa de lidar com situações que podem ser conflitivas para o indivíduo. Portanto, trata-se de um estilo de personalidade que revela pouca condição de se decidir ante situação de tensão, além de estreitamento afetivo.

2 Estudo de Associação entre TDAH e Traços de Personalidade

Os resultados obtidos nos quatro testes aplicados e todos os dados de identificação desta pesquisa foram cruzados. Assim, várias associações significativas foram encontradas ($p<0,05$). Dessa forma, foi encontrada associação entre o tipo de grupo ao qual a criança se encontrava (controle ou experimental) com os distúrbios elencados pelo CBCL. Sendo assim, as crianças que pertenciam ao grupo experimental (com diagnóstico de TADH) apresentavam, com mais frequência, o distúrbio externalizante.

No mesmo sentido, associando a variável sexo com os distúrbios do CBCL, foi encontrada associação significativa ($p<0,005$) entre meninos e a presença de comportamento agressivo e quebra de regras.

Savalhia (2007), em seu estudo sobre a clientela dos serviços ambulatoriais de Psicologia, realizou um levantamento bibliográfico sobre a identificação dessa demanda no Brasil e encontrou estudos que identificaram prevalência de encaminhamentos realizados de crianças do sexo masculino. Autores utilizados pela autora enfatizam que as conflitivas dos meninos produzem mais impacto na instituição escolar. Afirma, em seu estudo, que as queixas escolares encobrem queixas de ordem emocional e social e que essas parecem ser, de fato, as responsáveis pela ida de um maior número de meninos à clinica. Em estudo empírico, Savalhia (2007) constatou que a maior parte dos encaminhamentos realizados para clínicas-escolas, dos cursos de Psicologia, do estado do Rio Grande do Sul, consistia de meninos.

Dessa forma, no presente estudo identifica-se que a percepção dos pais de crianças com TDAH é no sentido de perceberem em seu filho, portando sintomas externalizantes. Guilherme et al. (2007) sugere que "a presença de conflitos hostis e agressivos estaria mais relacionados a problemas externalizantes (como TDAH), enquanto os problemas internalizantes (como a depressão e a ansiedade) resultariam das avaliações das crianças e da forma que elas interpretavam o conflito".

A Tabela 6 demonstra as associações feitas com as quatro áreas de investigação da Escala de TDAH e crianças com diagnóstico de TDAH. Essas áreas representam a forma como os professores percebem seus alunos no contexto escolar. Assim, obtiveram-se quatro resultados significativos, tendo os alunos deste grupo experimental (portando TDAH) apresentado mais problemas nas áreas de déficit de atenção, hiperatividade/impulsividade, problema de aprendizagem e antissocial.

Tabela 6 – Diagnóstico de TDAH e Escala TDAH-respondida por professores

	Q-Quadrado *Pearson*	Associação Linear	Significância
Déficit de Atenção	18,161	14,424	0,000
Hiperatividade/impulsividade	16,816	14,620	0,001
Problema de aprendizagem	11,806	10,659	0,008
Comportamento Antissocial	14,030	13,277	0,003

Quando associados os sintomas categorizados no CBCL, respondido pelos pais, e os agrupamentos da Escala de TDAH, respondida pelos professores, foi possível verificar resultados significativos, como:

- distúrbios externalizantes identificados pelos pais e comportamento hiperativo/impulsivo percebido pelos professores;
- problemas sociais percebidos pelos pais e comportamento antissocial visto pelos professores;
- problema de atenção percebido pelos pais e déficit de atenção verificado pelos professores;
- problema somático visto pelos pais e problemas de aprendizagem, pelos professores.

Dessa forma, torna-se possível afirmar que a percepção entre pais e professores, das crianças desta amostra, é semelhante para a identificação de problemas em nível de conduta e hiperatividade. Crianças que atuam seu comportamento em casa têm a tendência a atuar no ambiente escolar.

No entanto, um dado que chama a atenção é a associação entre comportamento somático – percebido pelos pais – e a dificuldade na aprendizagem – visto pelo grupo de professores. Pela presença desse dado, pode-se inferir que uma criança que somatiza não está encontrando canais sublimatórios adequados para a canalização de seus sofrimentos psíquicos. Portanto, tal canalização pode se dar pela via da aprendizagem.

Dessa forma, o sintoma escolar (dificuldades escolares ou na aprendizagem) pode ter seu efeito causal na dificuldade de elaboração de angústias e conflitos psíquicos não resolvidos pela criança.

Muitas vezes, os problemas na aprendizagem dizem respeito a conflitos familiares não resolvidos, ou mesmo dificuldades na relação professor-aluno, além de problemas na

metodologia de ensino do professor, o que vem a afetar a criança. Essa, não lidando bem com essa situação, pode ter como defesa a formação de um sintoma somático. O contrário também pode ser verdadeiro: uma criança que já possui dificuldades somáticas (dores de cabeça, estomacais, alergias, etc) denuncia um conflito psíquico não resolvido. Isso, por sua vez, pode se associar ou ter relação com a consequente dificuldade na aprendizagem.

Conforme Salim (2007), os sintomas psicossomáticos "seriam uma resposta fisiológica ao estado de tensão emocional crônica, mantida por processos inconscientes presididos pelo sistema nervoso autônomo".

Além disso, para Rutter, citado por Enumo, Ferrão e Ribeiro (2006), nas pesquisas realizadas na Inglaterra, foram encontrados padrões de comorbidade entre saúde física fraca e problemas psicológicos ou educacionais. Em seu estudo epidemiológico no ano de 1958, identificou-se uma alta frequência de problemas emocionais e comportamentais entre crianças de 6 a 12 anos, como sintomas de desatenção, hiperatividade, depressão e comportamentos desviantes, associados a problemas emocionais e à leitura. Queixas recorrentes de dor abdominal foram comuns entre as crianças, estando frequentemente associadas a problemas psicológicos, assim como dor de cabeça e de estômago, associadas à depressão materna e a problemas na relação conjugal.

CONCLUSÃO

Através dos resultados apresentados neste estudo conclui-se que as crianças com diagnóstico de TDAH apresentaram problemas maiores nas quatro áreas de investigação da Escala TDAH. Tal resultado já era esperado, tendo em vista que são crianças que estão em atendimento, por esse diagnóstico.

Da mesma forma, os pais dessas crianças percebem, de forma mais enfática, os comportamentos agressivos de seus filhos. Observou-se relação significativa entre o sexo das crianças e o Distúrbio Externalizante, no CBCL, constatando-se que os meninos quebram regras e apresentam comportamentos agressivos em maior proporção que as meninas.

Também foi possível perceber que existe uma concordância entre pais e professores no que diz respeito à percepção da criança, no tocante ao comportamento hiperativo e com problemas na conduta. Foi possível perceber que crianças tidas como muito impulsivas, por seus pais, também são vistas com essa dificuldade por seus professores. Da mesma forma, os pais e professores percebem a dificuldade de atenção nesses sujeitos.

Percebeu-se que a maioria das crianças desta pesquisa não possui um nível maturacional neurológico adequado para a idade. Tal fato pode retratar uma maturação ainda em desenvolvimento, bem como apontar para o fato de que o TDAH prejudica o adequado desenvolvimento neurológico da criança.

Foi possível perceber, através do Rorschach, que as crianças com TDAH demonstraram algumas características básicas, como o estilo de vivencia coartado, denunciando dificuldades na forma de lidar com seus conflitos internos, bem como dificuldades no manejo e no uso de defesas utilizadas para enfrentamento no ambiente externo. Pode-se inferir que a defesa utilizada seja pela via da atuação e da impulsividade, traço comportamental característico do TDAH.

Tendo em vista essas conclusões, torna-se importante refletir sobre a forma que os pais e professores percebem essas crianças e como se relacionam com elas. Torna-se de grande

valia pensar em estudos para embasar trabalhos futuros de valorização dos potenciais dessas crianças, para que não sejam apenas vistas como causadoras dos problemas que ocorrem ao seu redor.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, W. B.; CAVALCANTE, L. R. Avaliação da depressão infantil em alunos da pré-escola. *Psicologia:* Reflexão Critica, v. 12, n. 2, p. 419-428, 1999.

BARTHOLOMEU, D. et al. Teste de Bender e dificuldades de aprendizagem: quão válido é o sistema Koppitz. *Avaliação Psicológica,* v. 4, n. 1, p. 13-21, 2005.

CAMPEZATTO, P. M.; NUNES, M. L. T. Caracterização da Clientela das Clínicas-escola de Cursos de Psicologia da Região Metropolitana de Porto Alegre. *Psicologia:* Reflexão e Crítica*,* v. 20, n. 03, p. 376-388, 2007.

CORSO, D. Édipo, latência e puberdade: a construção da adolescência. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre,* 23, 2002.

SILVA, R. B. F. ; NUNES, M. L. T. Teste Gestáltico Visomotor de Bender: revendo sua história. *Avaliação Psicológica*, v. 6, n. 1, p.77-88, 2007.

DSM-IV-TR – *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Tradução Cláudia Dornelles. 4° ed. rev. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

ENUMO, S. R. F.; FERRAO, E. S.; RIBEIRO, M. P. L. Crianças com dificuldade de aprendizagem e a escola: emoções e saúde em foco. *Estudos de Psicologia*, v.23, n.2, p. 139-149, 2006.

FREIRE, A. C. C.; PONDE, M. P. Estudo piloto da prevalência do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade entre crianças escolares na cidade do Salvador, Bahia, Brasil. *Arq. Neuro-Psiquiatr*., v. 63, n.2, p. 474-478, 2005.

FREITAS, M. H. As origens do Método de Rorschach e seus Fundamentos. *Psicologia:* Ciência e Profissão, v. 25, n.1, p. 100-117, 2005.

GUILHERME, P. R. et al. Conflitos conjugais e familiares e presença de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na prole: revisão sistemática. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria***,** v. 56, n.3, p. 201-207, 2007.

GRAEFF, R. L.; VAZ, C. E. Personalidade de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) por meio do Rorschach. *Psicologia:* Teoria e Pesquisa, v. 22, n. 3, p. 269-276, 2006.

JERUSALINKY, A. *Psicanálise e desenvolvimento infantil:* um enfoque transdisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KERNBERG, P. F. *Crianças com transtorno de comportamento:* manual de psicoterapia. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

KEHL, M. R. *O tempo e o cão:* a atualidade das depressões. São Paulo: Boitempo, 2009.

LIMA, D. Depressão e doença bipolar na infância e adolescência. *Jornal de Pediatria*, v. 80, n. 2, p. 11-20, 2004.

MACIEL, R. A.; ROSEMBURG, C. P. A relação mãe-bebê e a estruturação da personalidade. *Saúde e Sociedade*, v.15, n.2, p. 96-112, 2006.

MARCELLI, D. *Manual de psicopatologia da infância de Ajuriaguerra*. Porto Alegre: ArtMed.,

1998.

NASCIMENTO, R.; PEDROSO, J. S.; SOUZA, A. M. Método de Rorschach na avaliação psicológica de crianças: uma revisão de literatura. *PsicoUSF*, v. 14, n. 2, p. 193-200, 2009.

PACHECO, L.; SISTO, F. F. Aprendizagem por interação e traços de personalidade. *Psicologia Escola e Educação*, v. l.7, n.1, p. 69-76, 2003.

ROHDE, L. A.; KETZER, C. R. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. In: Fichtner, N. (Org.) *Prevenção, diagnóstico e tratamento dos transtornos mentais da infância e da adolescência:* um enfoque desenvolvimental. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SALIM, S. A. A etiologia do sintoma psicossomático: sua relação com a reincidência traumática e o retraimento autista. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, v.29, n.2, p. 233-238, 2007.

SANTOANTONIO, J.; YAZIGI, L; SATO, E. Adolescentes com Lúpus Eritematoso Sistêmico: um estudo por meio do método de Rorschach. *Psicologia*: Teoria e Pesquisa, v. 20, n.2, p. 145-151, 2004.

SAVALHIA, J.A.D. *Motivos de consulta em crianças de clínicas-escola de cursos de psicologia no Rio Grande do Sul*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2007.

SERRÃO, F.; KLEIN, J. M.; GONÇALVES, A. Qualidade do sono e depressão: que relações sintomáticas em crianças de idade escolar. *PsicoUSF,* v. 12, n. 2, p. 257-268, 2007.

SILVA, A. B. B. *Mentes inquietas:* TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SOUZA, I. G. S. de et al. Dificuldades no diagnóstico de TDAH em crianças. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria,* v. 56, n.1, p. 14-18, 2009.

VAZ, C. E. *O Rorschach:* teoria e desempenho. 3° ed. São Paulo: Manole, 1997.

A QUEIXA DE DISTÚRBIO DA LINGUAGEM ESCRITA E SUA RELAÇÃO COM ASPECTOS PSICOLÓGICOS

Luciane Beltrami
Ana Paula Ramos de Souza
Silvia Virginia Coutinho Areosa[1]

INTRODUÇÃO

Os problemas de aprendizagem e de linguagem escrita apresentam etiologia diversa. Ela pode envolver fatores orgânicos, intelectuais/cognitivos e emocionais, simultaneamente ou não. Nas séries iniciais do ensino fundamental são desenvolvidas habilidades básicas, como ler e escrever e, na sequência, a criança irá atingir o domínio e a interpretação textuais (SCHNEIDER, DEUSCHLE e RAMOS, 2010), incluindo aspectos formais da escrita (ZORZI e CIASCA, 2009). Contudo, algumas crianças não conseguem percorrer de modo tranquilo tais etapas, apresentando transtornos de aprendizagem, que se caracterizam como alguma dificuldade em cumprir tarefas cognitivas, e que não possui faixa etária nem perfil definido para ocorrer (BARTHOLOMEU, SISTO & RUEDA, 2006), mas cuja atribuição de rótulos não é positiva em muitos casos (DEUSCHLE, 2006).

De acordo com a visão sociointeracionista sabe-se que a fala e a escrita são realizadas na interação. O processo de compreensão de uma atividade relacionada à linguagem escrita é fruto de uma atividade social, isso porque, para a sua realização, faz-se necessária a participação dos fatores socioculturais e cognitivos, como remete ao fato de que o homem é um ser social, histórico e cultural que se constitui a partir do fenômeno linguístico (BERBERIAN, BORTOLOZZI & GUARINELLO, 2006). Segundo Lordelo et al (2006), os primeiros cuidados aos quais o sujeito é exposto têm consequências importantes nos seus resultados desenvolvimentais.

Portanto, há uma grande complexidade na avaliação dos problemas de aprendizagem e de linguagem, que os torna alvo de muitas pesquisas. Em especial a linguagem escrita, que demanda "domínio consciente de todos os meios de expressão escrita" (LURIA, 1987, p.169), é espaço no qual comumente tornam-se mais evidentes as rupturas no desenvolvimento infantil. Possivelmente isso se dê, porque ela possibilita ao ser humano inscrever a sua própria história e relê-la no tempo.

Tal inscrição não se dá, no entanto, apenas no nível consciente como afirma Luria. Há vários autores, como Surreaux (2008) e Catão (2009), que, inspirados na obra lacaniana, afirmam que o inconsciente está organizado na forma de linguagem e que nos distúrbios de linguagem, seja oral ou escrita, e nas dificuldades de aprendizagem há influência de fatores emocionais (ROTTA et. al, 2006). Vorcaro (2003) afirma que, mesmo em situações em que o laço psicopatológico entre pais e filho seja evidente, a família busca o fonoaudiólogo para solucionar as dificuldades de linguagem de seus filhos, cabendo a esse profissional a identificação da necessidade de avaliação psicológica e o encaminhamento do sujeito e seus

1 Acadêmicas de fonoaudiologia que participaram da coleta de dados; Andriele B. Pacheco, Bruna F. T. Gonçalves e Carla F. Hoffmann.

familiares para essa avaliação.

Como afirma Vorcaro (op. cit), não é incomum a família chegar à clínica fonoaudiológica e ser encaminhada para a psicológica. No entanto, a autora ressalta que esse processo deve ser cuidadoso e muito bem motivado, visto que também não é incomum a resistência ao profissional das *disciplinas psi* (psicólogo, psicanalista e psiquiatra).

De acordo com Fuentes (2008), avaliar é apontar caminhos e soluções possíveis. Assim, a avaliação psicológica clínica é processo que permite descrever e compreender a personalidade de um indivíduo, investigar sintomas, possibilitando estimar o prognóstico do caso e a estratégia e/ou abordagem terapêutica.

Já à avaliação fonoaudiológica caberá uma avaliação específica de linguagem, seja na modalidade oral ou escrita, e também a leitura das demais avaliações dos aspectos evolutivos de um sujeito, sobretudo emocionais, intelectuais e biológicos para poder identificar os fatores que estão contribuindo na geração e/ou na perpetuação do distúrbio de linguagem.

O objetivo desta pesquisa foi analisar o desempenho na avaliação psicológica da inteligência e da personalidade e possíveis relações desse desempenho, com o desempenho em tarefas de linguagem escrita e oral em um caso de uma menina de 11 anos com queixa em ambas modalidades de linguagem, que aqui chamaremos por Laura. Ela frequentava a terceira série e se encontra em atendimento fonoaudiológico desde março de 2008, no Serviço de Atendimento em Fonoaudiologia da Universidade Federal de Santa Maria – RS, no qual assinou o termo de consentimento livre esclarecido.

As informações do sujeito foram obtidas por meio de consulta ao prontuário arquivado, além de entrevista com a supervisora do caso e da avaliação psicológica.

METODOLOGIA

O estudo de caso clínico foi inserido em um modelo qualitativo de pesquisa a partir dos dados obtidos na avaliação psicológica e na fonoaudiológica, e na relação entre os resultados obtidos nessas avaliações.

Fez parte deste estudo uma menina de 11 anos, que aqui chamaremos por Laura[2], frequentando o início do segundo ciclo escolar (terceira série), com queixas de distúrbio na aquisição da linguagem escrita e oral, que se encontrava em atendimento fonoaudiológico desde março de 2008.

A examinanda buscou atendimento no Serviço de Atendimento em Fonoaudiologia (SAF) da Universidade Federal de Santa Maria – RS. Ela foi selecionada em estágio de Fonoaudiologia da IES e concordou em participar como voluntária desta pesquisa, assinando o termo de consentimento livre esclarecido, com vínculo deste trabalho ao projeto Clínica da Linguagem Escrita: práticas de letramento e gêneros textuais, sob responsabilidade da Profª Dra. Ana Paula Ramos de Souza, aprovado no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) institucional sob CAE nº 0139.0.243.000-07. Os responsáveis pelo sujeito receberam informação sobre os objetivos da pesquisa e tiveram assegurados os direitos de sigilo e voluntariado, sendo-lhes esclarecido que não há procedimentos alternativos, já que as avaliações e a terapia implementadas seriam as mesmas em caso de desistência da pesquisa.

A primeira sessão consistiu de entrevista com a mãe, quando a mesma respondeu ao

2 Nome fictício dado à paciente para fins deste artigo.

Child Behavior Checklist (CBCL), relatando toda a sua vida com a filha até aquele momento.

As outras sessões foram com a examinada. Nessas ocasiões ocorreu a aplicação dos instrumentos House – Tree - Person (HTP) e a Escala de Inteligência Wechsler (WISC) com todos seus subtestes.

O CBCL, respondido pela mãe, é um instrumento mundialmente utilizado para identificar problemas de saúde mental em crianças e adolescentes a partir de informações dos pais (BORDIN e DUARTE, 2000). A versão brasileira do CBCL é denominada "Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência", podendo ser aplicado para os pais ou responsáveis de crianças e adolescentes de 4 a 18 anos de idade.

Aplicação do HTP –– Técnica projetiva de desenho – casa - árvore - pessoa -estimula a projeção de elementos da personalidade e de áreas de conflito, podendo obter informações sobre como a examinada experiencia sua individualidade em relação aos outros e ao ambiente do lar. Pode ser aplicado em sujeitos acima de 8 anos de idade (BUCK, 2003).

Aplicação do WISC – III (WECHSLER, 2002) para crianças está na terceira edição, tendo sido adaptado e padronizado para a população brasileira, por Vera Lúcia Marques de Figueiredo. Segundo Wechsler (1991), o WISC –III é um instrumento clínico, e serve para avaliar a capacidade intelectual de crianças entre 6 anos e 16 anos e 11 meses, sendo adequado para muitos fins, entre eles a avaliação psicoeducacional como parte do planejamento e da colocação educacional, do diagnóstico de crianças excepcionais em idade escolar, de avaliação clínica, neuropsicológica e pesquisa.

O WISC – III é composto de vários subtestes, cada um medindo um aspecto da inteligência, são eles: Completar Figuras, Informação, Código, Semelhanças, Arranjo de Figuras, Aritmética, Cubos, Vocabulário, Armar Objetos, Compreensão, Procurar Símbolos, Dígitos e Labirintos.

Esses instrumentos de avaliação psicológica foram confrontados com os seguintes instrumentos e protocolos de avaliação fonoaudiológica utilizados:

Entrevista Inicial com familiar e com o sujeito acerca de sua história clínica e práticas de letramento (BERBERIAN et al, 2006).

Avaliação de Linguagem Escrita - Leitura e escrita de palavras isoladas e leitura de texto com reconto e teste de compreensão do texto lido (SALLES, 2005); produção de texto oral e escrito a partir de tira de humor e produção autobiográfica (BERBERIAN et al., 2006; LUBIAN, 2007).

Para este trabalho, foram analisados de modo aprofundado os dados de linguagem escrita de modo a promover dados de acordo com o que cada tarefa permite identificar, a saber:

- Tarefa de Leitura de Palavras Isoladas - identificação da(s) rota(s) de leitura predominante(s) – rota lexical e/ou fonológica;

- Tarefa de Escrita de Palavras Isoladas - além da identificação das rotas, permite observar o nível de domínio de regras ortográficas;

- Tarefa de Leitura Silenciosa de texto - permite observar a capacidade de memorização das cláusulas básicas da história, bem como a organização do macrotexto durante a produção do reconto para o examinador. Na tarefa de resposta a questões sobre o texto, há demandas tanto de memória quanto de interpretação e inferência básica sobre o texto.

- Tarefa de Produção Textual Evocada com Tira de Humor - possibilita a comparação entre a produção oral e escrita, que pode ser similar nesta faixa etária e neste ciclo escolar ou demonstrar que, desde os primórdios do conhecimento, somos mais formais e detalhistas na escrita do que na fala.

- Tarefa da Produção Textual Livre a partir de texto autobiográfico - como não há modelo

situacional, permite testar as possibilidades que o sujeito tem de planejar e executar seu plano textual.

Enquanto a avaliação psicológica forneceu um parecer que indicou o histórico do sujeito e seus comprometimentos em nível de traços de personalidade e de vários aspectos da inteligência, a avaliação fonoaudiológica forneceu um perfil de processamento da leitura e escrita no âmbito das palavras, em conjunto com um perfil aquisitivo das habilidades textuais, ambos em conjunto com o histórico de letramento da menina Laura.

Além da avaliação fonoaudiológica mais atual, foi realizada consulta ao prontuário de Laura e observação de sessões terapêuticas e entrevistas com a terapeuta e supervisora do caso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Laura foi submetida a uma avaliação fonoaudiológica que constou de avaliação do sistema estomatognático de fluência da fala (gagueira), audição, processamento auditivo central e do sistema fonológico, além das avaliações neurológica e de linguagem escrita que são alvo de análise deste estudo juntamente com a avaliação psicológica.

Na avaliação neurológica (01/09/2008) foram investigadas a queixa principal, as condutas da paciente, como a sociabilidade, o sono, a alimentação, a sexualidade, os medos, os hábitos e manipulações, a linguagem, a escolaridade, os antecedentes pessoais, o desenvolvimento neuropsicomotor, os antecedentes patológicos e familiares. Após realizaram-se os exames neurológico tradicional e evolutivo. Concluiu-se que a paciente apresentava aparente normalidade neurológica, mas com discreta imaturidade neuroevolutiva pelo déficit de equilíbrio e controle corporal. Na fala, observou-se presença de desvios fonéticos e fonológicos múltiplos, mas não registradas disfluências.

A avaliação da compreensão da leitura (26/03/2009) foi realizada através da leitura de um texto (“A Coisa”) e da interpretação de dez questões referentes ao mesmo. Desse total, Laura respondeu corretamente apenas cinco questões. A porcentagem de acertos obtidos foi inadequada à sua escolaridade, o que demonstra sua dificuldade em realizar interpretação e compreensão textuais de modo coerente. No entanto, demonstrou dificuldades tanto em questões que demandam memória quanto interpretação, fato que pode ser justificado pela ausência de motivação e de domínio da leitura.

A primeira avaliação textual foi realizada no início da terapia fonoaudiológica (2007) através da produção textual da tira de humor “o Ratinho” (FURNARI, 2006), sendo analisada através dos níveis de textualidade propostos por Lubian (2007), comprovando-se uma defasagem nos níveis de aceitabilidade, repetição, progressão e continuidade ou relação. O texto que Laura produziu foi pouco extenso (três linhas), o que demonstra carência de conteúdo temático, e indica dificuldade de produção mental de um esboço do texto para posteriormente expressá-lo na escrita. Com isso, concluiu-se que a menina encontra-se com defasagens nas habilidades de construção textual.

Na reavaliação de produção textual (26/03/2009) foi utilizada a análise da produção escrita através de evocação por tira de humor. No que tange ao nível de coerência da escrita, Laura foi classificada como estando no nível II proposto pela escala de Spinillo e Martins (1997), indicando-se que, em sua produção, não há manutenção do personagem principal, o tópico muda no decorrer da narrativa e é retomado no final; apresenta mais de um evento

com alguma relação entre si e o desfecho é presente e relacionado com o evento principal.

A partir de tais avaliações foi detectada a presença de gagueira, desvio fonológico e alterações no sistema estomatognático o que levou à Hipótese Diagnóstica Fonoaudiológica: "Desvio fonético-fonológico, distúrbio da aquisição da linguagem escrita, gagueira tônico e clônica e alterações do sistema estomatognático decorrentes de hábito oral prolongado e presença de respiração oronasal, associada a prováveis alterações psicológicas". Com essa conclusão a terapeuta realizou o planejamento terapêutico, cujos objetivos principais foram aprimorar as habilidades de leitura (rota lexical) e escrita (regras contextuais e arbitrárias); automatizar a produção dos fonemas /r/ e /R/; adequar a fluência da fala e dos aspectos estruturais e funcionais do sistema estomatognático e, por fim, desenvolver o hábito e o prazer pela leitura, além de um pedido de avaliação psicológica, que foi realizada em novembro de 2009.

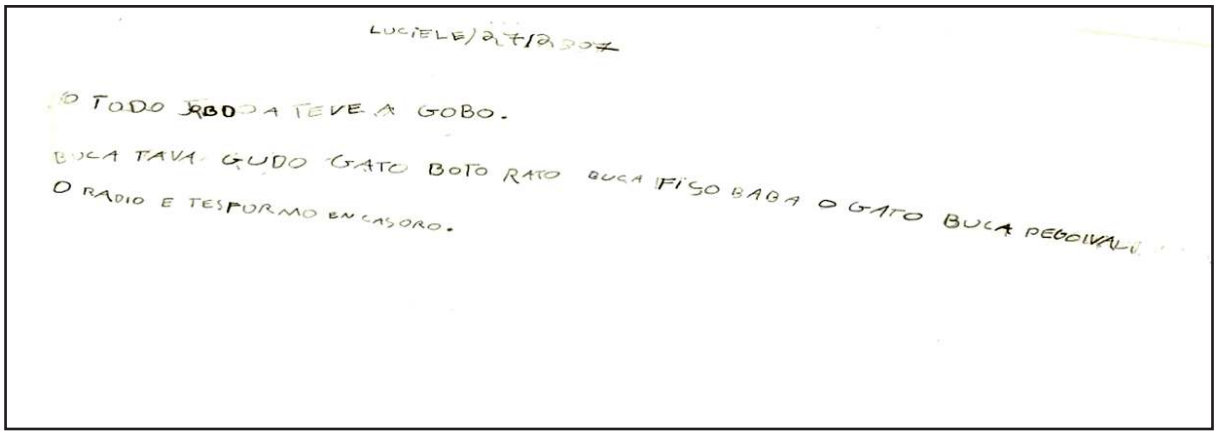
Assim, foram analisadas as avaliações da paciente antes e depois da terapia fonoaudiológica, como demonstrada abaixo, na Tabela 1.

Tabela 1: Avaliações fonoaudiológicas de março de 2008 a novembro de 2009.

Aspecto analisado	Antes da terapia	Após a terapia
Avaliação fonológica	Fonemas ausentes no inventário fonético: /S/, /s/, /R/, /r/ e /f/.	Inventário fonético completo; no entanto, não automatizado: /R/ e /r/.
Avaliação da fluência	2,52% de disfluências gagas (bloqueios tônicos e clônicos).	Quase ausência de bloqueios tônicos e clônicos, que surgem esporadicamente em momentos de nervosismo ou na leitura.
Compreensão textual	Negou-se a realizar as questões do texto solicitado.	Cinco repostas corretas no texto "A Coisa" – 50% (26/03/2009).
Produção textual- análise de Lubian (2007)	Negou-se a produzir o texto solicitado em 2007. Em 2008/1 produziu um texto para tira de humor com intencionalidade, progressão, situacionalidade, não contradição em nível 2, mas os aspectos continuidade e relação, aceitabilidade e repetição estariam no nível 1, ou seja, em níveis abaixo do esperado para sua faixa etária.	O texto produzido em outubro de 2009 no gênero propaganda demonstrou, a exceção da aceitabilidade, que seria nível 2, nível 3 em todos os aspectos analisados.

Abaixo, encontra-se o primeiro texto produzido pela paciente durante uma sessão de terapia fonoaudiológica.

Quadro 1: Primeiro texto



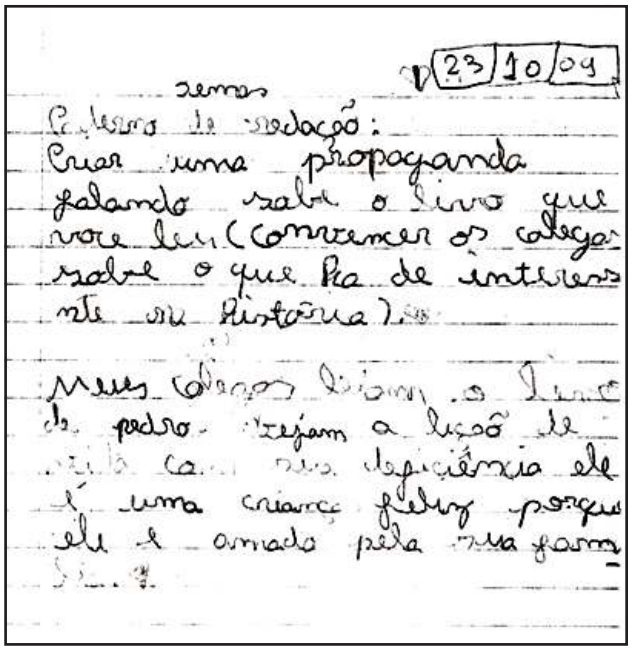
A seguir o primeiro texto produzido por Laura em março de 2008.

Quadro 2:

Glosa:
O todo RBD da tv a gobo.
Buca tava gudo gato boto rato qula fiso baba o gato bula pegoival.
O radio e tesformo em casoro.

Abaixo segue uma amostra importante do progresso de Laura na linguagem escrita através de texto produzido na escola em 23/10/2009.

Quadro 3:



Este texto foi produzido por Laura em aula. Porém, foi após um ano e sete meses de terapia fonoaudiológica, o qual mostra um melhora significativa de sua produção.

Quadro 4: Texto após um período de terapia fonoaudiológica

Meus colegas leiam o livro do Pedro vejam a lição de vida com sua deficiência ele é uma criança feliz porque ele e amado pela sua família.

Observando-se ambos os textos, houve maior progressão, intencionalidade e, sobretudo, autoria no segundo texto.

Considerando a avaliação e terapia fonoaudiológicas de Laura, observou-se que houve a necessidade de a terapeuta adotar uma dinâmica intersubjetiva na qual a examinada foi gradativamente sendo desafiada para as tarefas e passou por extensa motivação para aproximar-se do ler e escrever através de temáticas de seu interesse. Alguns exemplos de atividades desenvolvidas foram: os grupos musicais, brinquedos, jogos e materiais de interesse selecionados na Internet ou vivenciados em leituras na sessão de terapia. Esse fato, somado ao deixar de lado a extensa bateria de avaliação mais formal, permitiu que Laura se vinculasse à terapeuta e se abrisse para fazer tarefas envolvendo a fala e a escrita.

Essas estratégias foram fundamentais para manejar os aspectos afetivos de Laura, pois não houve um confrontamento, mas a construção de um novo fazer, no qual, pela via do interesse e desejo, pôde-se demonstrar para Laura que a leitura permite um acesso a um mundo antes desconhecido por ela. Com isso, estudar passou a ter algum sentido, inclusive de um dia poder bancar a ida a *shows* de grupos que tanto deseja assistir. Houve, portanto, o atendimento de um aspecto fundamental na terapêutica ressaltado por Berberian et al. (2006) que é haver sentido no "ler" e "escrever" para o sujeito.

Em relação aos aspectos neuropsicológicos, observou-se que a estratégia de leitura de gêneros de interesse de Laura permitiu o desenvolvimento da rota lexical e também a melhora da produção de textos, sobretudo no aspecto progressão. Os textos realizados em sessão passaram a ser mais informativos e ter mais autoria por parte de Laura. Esse aspecto também foi observado na pesquisa de Lubian (2007) a partir do trabalho de distintos gêneros em turma de quarta série do ensino fundamental.

Cabe ressaltar também que o trabalho de linguagem escrita foi acoplado ao de fala, principalmente de fonologia, pois inventar frases com os fonemas trabalhados, em uma espécie de desafio com a terapeuta, foi produtivo para a automatização de novos padrões de fala, embora de modo lento.

Em relação à fluência, focou-se mais o reconto oral gravado como técnica de lentificação de fala e de utilização de cancelamentos, o que também produziu o conhecimento do gênero conto e auxiliou na organização macroestrutural do texto.

Apesar das evoluções, percebeu-se a necessidade de Laura receber atendimento psicológico. Para fundamentar tal solicitação para sua família, optou-se pela realização de avaliação psicológica como forma fundamental de embasar o encaminhamento.

A avaliação psicológica forneceu vários dados importantes que confirmaram a percepção dos terapeutas de Laura.

Em entrevista inicial com a mãe da examinada acerca da história familiar, clínica e escolar de Laura, que foi aplicado o CBCL (BORDIN e DUARTE, 2000), observou-se que a percepção parental acerca das experiências vividas pela filha é normal. A mãe referiu que ela tem um leve problema de fala como o seu (gagueira) e a considera muito nervosa, sendo por isso que

a levou para o tratamento fonoaudiológico.

No entanto, notou-se que a mãe demonstrou ansiedade falando muito de sua vida com a filha. Esta é filha única e foi adotada desde bebê, quando os pais tinham mais de 40 anos. Uma característica a ressaltar é que a mãe teve dificuldade de responder as questões, do CBCL, na comparação da filha com outras meninas da mesma idade, item solicitado pelo instrumento.

Contudo, nas afirmações para marcar se é, ou não é, ou algumas vezes verdadeira, a mãe mostrou-se mais confiante em responder. A maioria das respostas foi marcada como não sendo verdadeira. Porém, as respostas marcadas frequentemente verdadeiras corroboram com a dependência da paciente com a mãe. Dentre elas foram: discutir muito e falar alto (em casa), sentir ciúme e se aborrecer com facilidade, ser desconfiada e agarrar-se aos adultos, além de não comer bem, ter peso excessivo, apesar de ser vaidosa, roer unhas e, quanto ao seu comportamento, mostrar-se nervosa, tensa, tímida e envergonhada.

Notou-se, também, a dificuldade dos pais em dar limites claros para a filha o que pode ter ajudado na dificuldade de separação mãe-filha, na qual ocorria simbiose, pois Laura só saiu do quarto dos pais para dormir no seu há pouco tempo. Segundo Bleger (1977), a simbiose é um tipo de interdependência no mundo externo. Por meio da relação simbiótica, dois indivíduos depositam um no outro as emoções intensas que, por falta de condições do aparelho psíquico, não puderam ser sintetizadas, elaboradas e passaram a gerar ansiedade insuportável. Assim, a relação de mútua dependência gera a sensação temporária de contenção e alívio psíquico, mas, sendo um equilíbrio patológico, esse alívio é alcançado à custa de parte da saúde mental da pessoa e leva a dificuldades no desenvolvimento saudável.

Diante disso, a simbiose normal ocorre na relação mãe-bebê, a mãe faz pelo bebê, sendo esta necessária para que ele se caracterize como sujeito. E aos poucos, ele vai aprendendo a desejar, se tornar um sujeito desejante. Se a simbiose se prolonga o filho se torna muito dependente da mãe para tudo trazendo consequências para o seu desenvolvimento e amadurecimento, como parece ter ocorrido com Laura. Em outros casos, na falta de uma simbiose inicial, fica a dificuldade de se tornar sujeito, de se caracterizar como um ser desejante.

A mãe comenta, ainda, que ela é preguiçosa e acomodada, que não ajuda em casa e já rodou no 3º ano devido à troca de escola. Acha a filha muito nervosa e envergonhada o que dificulta sua aprendizagem. Na questão que pergunta se frequenta estabelecimento de ensino especial comenta do Serviço de atendimento fonoaudiológico (SAF) iniciado em março de 2008 e que no momento da avaliação psicológica (novembro de 2009) ela já estava bem melhor em relação às suas dificuldades de aprendizagem, com isso a mãe a considera inteligente e que, caso se esforçasse mais, iria melhorar na escola.

No HTP (BUCK, 2003), evidenciou-se que a paciente apresenta tendência a comportamento impulsivo e áspero, buscando satisfação emocional imediata e direta de suas necessidades e impulsos. Mostra-se desconfiada, preocupada com o passado e interessada em si mesma. Laura apresenta sentimento de rejeição a relações sociais e em relação à sua casa, ou esforço para obter uma situação inatingível no lar ou, ainda, desejo de se afastar. Isso pode demonstrar vivência de conflitos severos na situação do lar, embora refletindo uma tentativa de estruturar toda a situação. Ainda, revela fortes sentimentos de constrição e dependência, também de desamparo e exposição, que a leva a apresentar relutância para estabelecer contatos mais íntimos e refinados na convivência psicossocial, pois sua visão em relação aos contatos interpessoais e ambientais é um pouco confusa e tumultuada. Essa análise corrobora os resultados do CBCL o qual também demonstra a dependência de Laura com a mãe e seu comportamento tenso e muito excitado.

Diante das análises dos testes utilizados, pode-se dizer que a paciente apresenta

distúrbio emocional com possível imaturidade e regressão, demonstrando percepção vaga e não diferenciada do mundo, além de apresentar baixo nível de energia, timidez e autoconceito pobre com sentimento de inferioridade, dificultando sua socialização. Mostra-se pouco à vontade, facilmente embaraçando-se, e com dificuldade na articulação das palavras, não criando, dessa forma, muitas relações afetivas com os demais.

Assim, a examinada experiencia sua individualidade em relação aos outros e ao ambiente do lar, demonstrando comportamento emocionalmente dependente e ansioso, indicando que as relações com o meio são sentidas como esmagadoras. Isso pode sugerir problemas emocionais por sentimentos de inadequação, baixa autoestima e reação de maneira não adequada às pressões ambientais. Isso pode estar na base de sua dificuldade de aprendizagem como um todo, pois se sabe que o uso da língua materna tanto na oralidade quanto na escrita está relacionado tanto a aspectos subjetivos (VORCARO, 2003) quanto sociais (BERBERIAN, MORI-DE ANGELOIS e MASSI, 2006).

No HTP (BUCK, 2003), foram evidenciados, também, sentimentos de insegurança e inadequação, e esses sentimentos podem implicar depressão e tendência a comportar-se de maneira concreta e desprovida de imaginação, mostrando um estilo rígido e intransigente. Tal rigidez e falta de imaginação surgem em sua dificuldade de compreensão e de produção textuais, pois seus textos foram curtos e demonstraram carência no conteúdo temático e defasagens nas habilidades de construção textual. Diante disso, revela-se a relação dos resultados do HTP com os resultados do desempenho em tarefas de compreensão e produção textuais. Esse fato parece confirmar pesquisas que demonstram a interface entre distúrbios de aprendizagem e aspectos emocionais (ROTTA et al, 2006).

Os resultados dos subtestes do WISC estão apresentados no quadro abaixo:

Tabela 2: Quadro das Escalas do WISC

Escalas	Pontos Ponderados	QI	Percentil	Intervalo confiança	Interpretação
Verbal	33	78	07	72-85	Limítrofe
Execução	46	95	37	86-103	Média
Total	79	85	16	79-91	Média inferior
Compreensão verbal	32	87	19	80-94	Média inferior
Organização perceptual	36	93	32	84-101	Média
Resistência à distração	08	64	01	55-72	Intelectualmente deficiente
Velocidade de processamento	20	99	47	89-108	Média

Na aplicação do WISC III, os resultados evidenciaram capacidade intelectual limítrofe quanto às escalas verbais e média para as escalas de execução. As escalas verbais procuram captar os conhecimentos relacionados com a formação de ideias, conceitos e o universo de informação verbal adquirido na escola, na família e no meio sociocultural onde vive. Também aponta a capacidade de expressão através de palavras, das convenções sociais, de dados históricos e de valores desde familiares até culturais que são integrados pelo sujeito. Já as escalas de execução relacionam-se mais à capacidade de orientação visual e motora, intermediada pelos fatores de estimulação ambiental.

A análise fatorial do teste revelou que, quanto à sua capacidade em relação à compreensão verbal é média inferior; e quanto à organização perceptual e à velocidade de processos, é média. Quanto à resistência à distração é intelectualmente deficiente. Essa análise fatorial pressupõe dizer que a capacidade de estabelecer relações entre fatos e possuir compreensão em nível abstrato encontra-se restrita e com dificuldades. Também sua capacidade para armazenar e buscar informações, transformando isso em conhecimento prático, encontra-se abaixo da média para sua idade cronológica. Apesar de sua velocidade de pensamento estar dentro da média, sua capacidade de manter a atenção frente a estímulos está muito abaixo do normal, mostrando muita dificuldade para manter a concentração.

Além disso, observou-se que a paciente apresenta dificuldades em integrar e elaborar conteúdos emocionais que apontam para sua história de vida. Isso permite inferir que tais dificuldades, somadas com o resultado dos testes aplicados, principalmente dos subtestes verbais das escalas de Wechsler de inteligência, tenham influência em seu baixo rendimento e desempenho escolar.

Diante disso, Laura apresenta capacidade intelectual verbal e de execução no nível médio inferior, pois tem maior dificuldade em captar os conhecimentos relacionados ao universo de informação verbal adquirido no meio sociocultural no qual vive, assim como demonstra a dificuldade em expressar-se através de palavras. Isto parece se refletir nos resultados da avaliação da compreensão da leitura, os quais demonstraram sua dificuldade em realizar interpretação e compreensão textual de modo coerente. Esse fato se manifestou tanto na resposta a questões que demandam memória quanto nas que demandam interpretação. Esse déficit neuropsicológico, que se manifestou tanto na avaliação de linguagem escrita quanto nos testes verbais do WISC-III, parece ser índice de um comprometimento intelectual intrínseco ao sujeito congênito.

No entanto, quando se observa os resultados do HTP e do CBCL, percebe-se que aspectos afetivos e ambientais parecem ter peso importante nas limitações intelectuais demonstradas no WISC-III, pois chama atenção que, na avaliação neurológica, Laura apresenta aparente normalidade neurológica, sem origem orgânica para a dificuldade de aprendizagem. Também não apresentou no seu histórico desnutrição nem acidentes. O aspecto importante em sua evolução foi uma simbiose com a mãe e uma afetividade frágil, possivelmente na raiz de sua evolução lenta na aquisição de linguagem oral (VORCARO, 2003; BLEGER, 1977).

Percebe-se, portanto, no caso estudado, que tanto o trabalho direto com Laura quanto o processo de entrevista continuada com a família foram fundamentais para a evolução da menina. No entanto, ficou demonstrado que um trabalho psicoterápico continuado teria produzido efeitos importantes na evolução de Laura e que, não fosse a sensibilidade aos aspectos psíquicos, por parte dos fonoaudiólogos que trabalharam no caso, talvez não se tivesse obtido a evolução atual. Acredita-se que a terapia psicológica poderá produzir ganhos importantes para que Laura possa viver uma adolescência e vida adulta de modo mais harmonioso e feliz. Poderá também melhorar suas capacidades de aprendizado, pois, com tantos limites subjetivos, os aspectos cognitivos podem estar sendo bloqueados para seu pleno desenvolvimento.

Outro aspecto a enfocar é que, apesar do foco terapêutico sociointeracionista, houve um controle de aspectos neuropsicológicos tanto na terapia quanto no processo de avaliação, sobretudo na leitura.

Confrontando tais aspectos à avaliação psicológica, percebe-se que a identificação mais precisa do distúrbio emocional e das limitações intelectuais de Laura confirmam que a estratégia fonoaudiológica de atendimento foi adequada. No entanto, trazem à tona várias

questões que poderiam ter sido alcançadas se a avaliação psicológica tivesse tido lugar ao início da terapia fonoaudiológica.

Isso foi revelado nos resultados do HTP demonstrando comportamento emocionalmente dependente e ansioso de Laura, indicando que as relações com o meio são sentidas como esmagadoras. Isso pode sugerir problemas emocionais por sentimentos de inadequação, baixa autoestima e reação de maneira não adequada às pressões ambientais.

Conforme Munhoz e Zanella (2008), a leitura e a escrita devem ser compartilhadas com as pessoas com as quais a criança convive, tornando, assim, o ato de ler e escrever mais significativo e prazeroso, pois ao compartilhar com outro esses momentos o sujeito apresenta evidências de como se apropria da linguagem escrita. Desenvolver essas relações estéticas com a linguagem escrita possibilita ao sujeito compreender os diversos sentidos da vida para que possa ressignificá-la e vivê-la com mais intensidade. De modo menos naturalístico a linguagem escrita necessita do formal e da exposição sistemática de conhecimento específico (CUNHA e SANTOS, 2008), estando vinculada a aspectos instrucionais e culturais (BERBERIAN; MORI-DE ANGELIS; MASSI, 2006).

Portanto, além das dificuldades intrínsecas ao sujeito, é fundamental, sobretudo em caso como o de Laura analisar a interferência de aspectos como o letramento na família e na escola. No caso de Laura ambos apresentavam-se pouco efetivos para motivar Laura a aproximar-se de ler e escrever e para atribuir sentido a tais ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os objetivos deste estudo de confrontar os resultados das avaliações psicológica e fonoaudiológica, verificou-se que, além do resultado fonoaudiológico, a avaliação psicológica é um instrumento fundamental para facilitar a tomada de decisão para o diagnóstico e para a intervenção, tanto psicológica quanto fonoaudiológica.

Assim, nota-se a importância de um diagnóstico preciso, concomitante com uma intervenção psicológica junto aos familiares e ao meio no qual o sujeito vive e relacioná-lo à sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Guilherme Magnoler Guedes de; NEME, Carmen Maria Bueno. Simbiose e psoríase: um estudo psicanalítico. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, Academia Paulista de Psicologia Brasil, v. 77, n. 2, p. 307-321, jul.-dez, 2009.

BARTHOLOMEU, D.; SISTO, Fermino F.; RUEDA, M J. F. Dificuldades de aprendizagem na escrita e características emocionais de crianças. *Psicologia em Estudo*, v. 11, n. 1, p. 139 – 146, 2006.

BERBERIAN, AP.; BERTOLOZZI, KB.; GUARINELLO, AC. Recurso terapêutcico fonoaudiólogo voltado à linguagem escrita do surdo: o *software* "Surdo aprendendo em silêncio". *Distúrbios da Comunicação*, v. 18, n.2, p. 189 – 199, 2006.

BERBERIAN, Ana Paula; MORI-de ANGELIS, C. C. ; MASSI, Giselle de Athayde. Violência simbólica nas práticas de letramento In: BERBERIAN, A. P.; MORI-de ANGELIS, C. C. ; MASSI, G. A. *Letramento:* referenciais em saúde e educação. São Paulo: Plexus editora, 2006.

BLEGER, J. *Simbiose e ambiguidade*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

BORDIN, I. A. S.; DUARTE, C. S. Instrumentos de Avaliação. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 2000.

BUCK, John N. *H-T-P: Casa-árvore-pessoa, técnica projetiva de desenho*: manual e guia de interpretação. São Paulo: Vetor, 2003.

CATÃO, Inês. *O bebê nasce pela boca:* voz, sujeito e clínica do autismo. São Paulo: Instituto Langage, 2009.

CUNHA, Jurema. *Psicodiagnóstico – V*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

CUNHA, N. B.; SANTOS A. A. A. Habilidades lingüísticas no ensino fundamental em escolas públicas e particulares*. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora***.,** v. 9, n.1, p. 35 – 44, 2008.

DEUSCHLE, V. P., DONICHT, G., PAULA, G. R. Distúrbios de aprendizagem: conceituação, etiologia e tratamento. *Psicopedagogia On Line:* educação e saúde mental. 2006. Disponível em: <www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=841> Acesso em: 20 ago. 2009.

FUENTES, Daniel; MALLOY-DINIZ, Leandro; CAMARGO, Candida; COSENZA, Ramon e colaboradores. *Neuropsicologia* – Teoria e Prática. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FURNARI, E. *O amigo da bruxinha.* São Paulo: Moderna, 2006.

LORDELO, Eulina R. et al. Investimento parental e desenvolvimento da criança. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 11, n.3, p. 257-264, set/dez. 2006.

LUBIAN, M E. *Processo de produção textual em uma proposta transdisciplinar na 4ª série do ensino fundamental.* Dissertação de mestrado, Pós-graduação em Letras, estudos Lingüísticos, Universidade de Passo Fundo, 2007.

LURIA, Alexander Romanovich. *Fundamento de Neuropsicologia*. 3ª ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1987.

MUNHOZ, Silmara Carina Dornelas; ZANELLA, Andréa Vieira. Linguagem escrita e relações estéticas: algumas considerações. *Rev. Psicologia em estudo,* Maringá, v. 13, n.2, abr./jun. 2008.

ROTTA, Newra Tellechea; PEDROSO, Fleming S. Transtornos da linguagem escrita-dislexia. In: ROTTA, Newra T.; OHLWEILER, Lygia.; RIESGO, Rudimar S. *Transtornos da aprendizagem:* abordagem neurobiológica e multidisciplinar**.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

SCHNEIDER, A. C. B.; DEUSCHLE, V. P.; RAMOS, A. P. Intervenção fonoaudiológica com gêneros grupais em um grupo de adolescentes do terceiro ciclo escolar. *Revista CEFAC*, no prelo, 2010.

SPINILLO, A.G.; MARTINS, A. Usos e funções da língua escrita no contexto escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*; v. 69, n.161, p. 75 – 90, 1997.

SURREAUX, Luíza Milano. Sobre o sintoma de linguagem na clínica de linguagem. In: GRAÑA, Carla Guterres (Org.). *Quando a fala falta*: fonoaudiologia, lingüística e psicanálise. 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008, v., p. 21-38.

VORCARO, A. M. R. A clínica fonoaudiológica e psicanalítica com crianças que não falam. *Distúrbios da Comunicação*, v. 15, n. 02, p. 265-287, 2003.

WECHSLER, David*. WISC - III Escala de Inteligência Wechsler para Crianças*. 3. ed. Adaptação e Padronização e uma amostra Brasileira, 1ª ed.; Vera Lúcia Marques Figueiredo – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

ZORZI, J. L., CIASCA, S. M. Análise de erros ortográficos em diferentes problemas de aprendizagem. *Rev. CEFAC.* v. 1, n.3, p. 406 – 416, 2009.

ESTADOS AFETIVOS DEMONSTRADOS POR CRIANÇAS EM DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS

Fernanda Cleci Berger
Roselaine B. Ferreira da Silva

INTRODUÇÃO

Investigar estados afetivos torna-se importante na medida em que vemos crianças e adolescente, expostos às mais variadas situações, desenvolvendo, muitas vezes, um comportamento inadequado e, por conseguinte, problemas de personalidade.

Diversas características ou traços de personalidade são estruturados na infância e adolescência, já que essas fases se constituem no momento em que o contato com o mundo se fomenta a cada instante. Dessa forma, é importante observar e entender os estados afetivos envolvidos, pressupondo-se que as situações externas também influenciam estados afetivos diversos.

Para Papalia (2000), o que diferencia as pessoas de uma forma geral é a maneira como reagem às diferentes situações, ou seja, a frequência com que sentem uma determinada emoção, que tipos de experiências produzem e como reagem a elas, sendo importantes para o desenvolvimento da personalidade as reações emocionais frente a acontecimentos e às pessoas.

Dalgalarrondo (2000) distingue cinco vivências afetivas básicas: humor; emoções; sentimentos; afetos e paixões. O humor ou estado de ânimo se caracteriza como sendo o estado emocional no qual se encontra a pessoa em determinado momento e tem a força de mudar a natureza e o sentido das experiências vividas. Em relação às emoções, essas podem ser vistas como reações afetivas agudas, momentâneas, resultantes de estímulos significativos.

Vistos como estados e configurações afetivas estáveis, os sentimentos estão mais relacionados a conteúdos intelectuais, podendo existir os sentimentos de tristeza, de alegria, de agressividade, os relacionados à atração pelo outro, como a amizade, o amor, o carinho, a tensão, os sentimentos de perigo, os sentimentos narcísicos, como a vaidade, o orgulho, a arrogância e a superioridade.

Os afetos designam o componente emocional de uma ideia, podendo indicar qualquer estado de humor, sentimento ou emoção. Já a paixão é um sentimento, um estado afetivo intenso, que leva a pessoa acabar dirigindo sua atenção e interesse em algo especifico, desconsiderando outros interesses.

Contudo, falamos em transtorno ou doença quando essas áreas se encontram desequilibradas e prejudicam o desenvolvimento normal. A infância e a adolescência são períodos que se dá grande desenvolvimento físico, psicológico e mental, sendo uma época estratégica para observações e intervenções que possam facilitar/possibilitar um desenvolvimento saudável.

Goldman e Gutheil (1991) e Feinmann e Harrison (1997), citados por Cariola (2006),

alertam para o crescimento do número de patologias relacionadas com as causas emocionais, em que o fator psicológico merece destaque, uma vez que é grande o número de pacientes infantis acometidos por medos, tensões e ansiedade.

Os transtornos afetivos de humor podem ocorrer na infância, adolescência ou idade adulta, trazendo consigo um grande número de prejuízos à vida da pessoa. Na infância e adolescência, há poucos estudos que demonstram sua incidência. Alguns dados epidemiológicos demonstram que apenas 1% dos jovens são afetados por transtornos mentais e afetivos. Levando em contas estudos clínicos, esse número aumenta para 20%. (ABENEPI, 2007).

Tais transtornos interferem significativamente na vida da criança e do adolescente, especialmente em seu relacionamento social, familiar e no rendimento escolar. Na infância, é comum a criança apresentar um humor misto, irritabilidade, distração, oscilação, condutas desafiadoras e impulsivas, e não episódios claros de humor elevado ou deprimido como no adulto, o que muitas vezes acaba confundido o diagnóstico e impossibilitando um tratamento adequado.

Nos dias atuais, temos muitas crianças estressadas, irritadas, agitadas, alegres, tristes, com medo, desanimadas, o que pode ocasionar uma série de consequências. Ballone (2005) retrata que o estado de humor ou ânimo varia frequentemente de acordo com os acontecimentos do dia a dia e com a forma como cada um lida com os mesmos. Assim, as respostas emocionais podem ser adequadas aos estímulos externos ou inadequados o que ocasiona as oscilações de humor ou alterações afetivas. Este mesmo autor ainda afirma que as pessoas afetivamente abaladas são aquelas cuja personalidade não possui traços de sensibilidade exagerada, mas, por razões momentâneas e circunstanciais, acabam tendo problemas afetivos.

Este estudo, pois, intenta analisar os possíveis estados emocionais presentes em crianças em algumas idades específicas, de forma a poder contribuir para uma melhor compreensão acerca das mudanças desenvolvimentais, visto que o estudo abrangeu a fase de ingresso na escola e na adolescência.

MÉTODO

Delineamento

Este estudo é de caráter exploratório e quantitativo de associação entre medidas de avaliação. Os resultados dos instrumentos utilizados foram associados entre si, através do método de quiquadrado, usando-se o programa estatístico SPSS for Windows 11.0.

Sujeitos

Participaram do estudo 26 crianças de uma escola municipal localizada em município da região do Vale do Taquari. Foram caracterizados dois grupos de acordo com a faixa etária, como segue na tabela abaixo:

Tabela 1 - Categorias de Faixas Etárias e Sexo

IDADES	MENINOS	MENINAS	TOTAL
5 a 6 anos	6	6	12
11 a 12 anos	6	8	14
TOTAL	12	14	26

Instrumentos

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram:
- Escala de Comportamento Infantil (CBCL – *Child Behavior Check-List*).
- Teste Gestáltico Visomotor de Bender;
- Teste das Fábulas.

Procedimentos

Primeiramente, os pais e/ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) permitindo a participação da criança, bem como responderam a Escala de Comportamento Infantil (CBCL), constituída de questões referentes ao comportamento da criança. A confidencialidade da identidade das crianças avaliadas foi assegurada garantindo o anonimato.

O CBCL tem por objetivo categorizar comportamentos na área social e comportamental de crianças e adolescentes, avaliando a competência social e também problemas de comportamento na faixa etária de 4 a 19 anos, na versão de 1991, e na faixa etária de 6 a 18 anos, na versão de 2001, a partir de informações fornecidas pelos pais (DUARTE E BORDIN, 2000). Não é um instrumento validado no Brasil, podendo ser utilizado apenas para fins de pesquisa. É um instrumento que trabalha com uma categorização de:

- problemas de comportamento: distúrbios internalizantes e externalizantes;
- problemas sociais, de pensamento e de atenção: escalas neutras.

Os Distúrbios Internalizantes, então, envolvem sintomas relacionados a ansiedade/depressão, isolamento/retraimento, queixas somáticas. Já nos Distúrbios Externalizantes, enquadram-se a quebra de regras e comportamento agressivo.

O teste Bender foi utilizado para descartar dificuldades neurológicas que possam influenciar no estado afetivo da criança. Foi apresentado à mesma um conjunto de cartelas (total de 9), contendo as figuras que compõem o teste. A criança visualizava as figuras, uma a cada vez, e as transpunha para o papel. Não existia tempo-limite para essa tarefa. O material utilizado foi folha de ofício branca e lápis preto nº2; não sendo utilizada borracha para a execução dos desenhos. Ao errar a cópia de uma figura, a criança a circulava e tentava realizá-la novamente. O sistema de correção utilizado foi Koppitz (1961/1989), estando apto somente para fins de pesquisa**.**

Para finalizar, utilizou-se o Teste das Fábulas (CUNHA e NUNES, 1993) que consiste em um instrumento projetivo, com o intuito de analisar o desenvolvimento emocional, relacionado à consolidação de algumas tarefas desenvolvimentais da criança, como a fase da separação-individuação, rivalidade fraterna, questões edípicas, medos e ansiedades infantis. Ao mesmo tempo, este instrumento possibilitou a análise de diferentes sentimentos das crianças frente a estas questões desenvolvimentais. Cabe ressaltar que somente as Fabulas dos dois blocos mobilizadores de sentimentos foram analisados, a saber: 1, 2, 3 e 6, 7, 8.

Os instrumentos foram administrados conforme padronização própria de cada teste, sendo que o Teste Bender e Teste das Fábulas foram aplicados individualmente.

Os resultados foram categorizados nominalmente, sendo utilizado o método de análise de conteúdo (BARDIN, 1997), criando-se categorias diversas de respostas para os instrumentos utilizados. Para o Teste das Fábulas foi criada uma categorização de sentimentos básicos que apareciam em cada história contada pela criança. No CBCL, utilizaram-se as categorias já existentes de análise, identificando as crianças em clínicas e não clínicas. Para o Bender foram usadas as categorias de acerto e erro na produção das figuras.

Após, os dados foram analisados por estatística descritiva, determinando frequências, médias, desvio-padrão das variáveis ordinais e frequências das variáveis nominais. Em seguida, foi efetuado estudo de associação, pelo método de quiquadrado, entre resultados do Bender, CBCL e Fábulas, na tentativa de investigar itens ligados à verificação do estado emocional em crianças.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados encontrados dizem respeito à diversidade de estados afetivos em crianças de diferentes idades. Todavia, para este propósito foi calculada, inicialmente, a frequência de crianças, de acordo com sexo, conforme tabela II.

Tabela II – Distribuição de Frequência de Sexo

Sexo	Frequência	%
Masculino	12	46,2
Feminino	14	53,8
TOTAL	26	100,0

Observa-se que o número de crianças do sexo feminino representa 53,8% da amostra. Na tabela III, está disposta a distribuição de frequência em termos de idade.

Tabela III – Distribuição de Frequência de Idades

Idades	Frequência	%
5 anos	4	15,4
6 anos	8	30,8
11 anos	9	34,6
12 anos	5	19,2
TOTAL	26	100,0

A faixa etária predominante foi a de 11 anos, seguida pela de 6 anos. Portanto, fases desenvolvimentais distintas, o que significam variáveis importantes para esse estudo.

Foram delimitadas essas faixas etárias, em função de, na literatura acerca do desenvolvimento infantil (PAPALIA, 2000; BEE, 2003), apresentarem a noção de fases diferenciadas para essas idades. Para a idade de 5-6 anos, entende-se que a criança vivencia o auge da fase edípica, sendo povoada por sentimentos típicos: ciúme, rivalidade, brabeza, hostilidade. Espera-se, com isso, que a criança já tenha saído de sentimentos que podem ter sido vivenciados em fases anteriores: abandono, rejeição, medo. O mesmo ocorre com a faixa

etária entre 11 e 12 anos, sendo considerada uma reedição de sentimentos edípicos.

Para este estudo, foram escolhidos os instrumentos, de acordo com o propósito do trabalho. Portanto, elegeu-se o instrumento projetivo (Fábulas), o CBCL (em que os pais responderam acerca da forma como percebem o seu filho em termos afetivos e comportamentais) e o Bender, no sentido de descartar problemas neurológicos. Para o Fábulas não foram aplicadas as histórias F4, F5, F9 e F10, por serem essas vias de catarse que a criança tem frente ao que a mobilizou nas histórias anteriores. O propósito do estudo é referente à forma como a criança lida com as situações específicas em cada fase desenvolvimental. Sendo assim, justifica-se a aplicação das histórias que retratam sobre sentimentos vinculados à separação-individuação, situação edípica, de rivalidade fraterna, de ansiedades de castração e de relacionamento materno/fraterno.

Igualmente, vale a pena destacar que o Fábulas foi categorizado em sentimentos diferenciados que apareciam em cada história. Esses sentimentos foram identificados como: alegria, tristeza, medo, abandono, rejeição, autopunição, heteropunição e brabeza.

Portanto, em relação aos resultados, foi possível identificar que a frequência dos sentimentos presentes em cada fábula foi a que segue na Tabela IV:

Tabela IV – Distribuição de Frequência de Sentimentos nas Fabulas:

	F1	F2	F3	F6	F7	F8
Alegria	23,1%	7,7%	30,8%	11,5%	42,3%	11,5%
Tristeza	7,7%	57,7%	23,1%	19,2%	7,7%	7,7%
Medo	11,5%	0,0%	11,5%	26,9%	7,7%	15,4%
Abandono	50,0%	11,5%	3,8%	7,7%	3,8%	3,8%
Autopunição	7,7%	3,8%	0,0%	7,7%	0,0%	0,0%
Rejeição	0,0%	15,4%	19,2%	19,2%	30,8%	11,5%
Heteropunição	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,8%	7,7%
Brabeza	0,0%	3,8%	11,5%	3,8%	0,0%	42,3%

Associando esses resultados, pode-se observar que a variável sexo não possui associação com a forma como a criança demonstra seus sentimentos, já que não foram encontradas associações ao nível de $p<0,005$. Dessa forma, pode-se entender que tanto meninos como meninas não possuem um sentimento característico frente às etapas desenvolvimentais propostas pelas Fábulas.

Por sua vez, a variável idade apresentou associação significativa na F1 ($p<0,005$). Isso equivale a dizer que existem diferenças na forma como a criança lida com a temática da separação-individuação, de acordo com a idade. Nas idades de 5-6 anos as crianças demonstraram lidar adequadamente com o processo de separação-individuação, visto que demonstraram sentimentos de alegria. Já as crianças de 11-12 anos, parecem não conseguir lidar adequadamente, predominando sentimentos de abandono.

Na amostra de 11-12 anos, ficou muito evidente o sentimento de abandono. Podemos pensar, dessa forma, no processo de separação-individuação, tal qual citado por Cunha e Nunes (1993, p. 98), utilizando-se da teoria de Mahler:

> *Depois da fase autística normal e fase simbiótica, a criança entra no processo de separação-individuação que implica dois tipos distintos e independentes de desenvolvimento: o desenvolvimento do autoconceito (provocado pela evolução e expansão das funções autônomas do ego) e o desenvolvimento de*

relações objetais (provocado pela crescente percepção que a criança adquire de que seu funcionamento é separado, independente da mãe).

Contudo, se ocorrer uma "falha", uma falta nesse processo a criança terá dificuldades de lidar com a separação, sentindo-se abandonada, rejeitada e ansiosa frente às situações. Dessa forma é necessário que a fase simbiótica tenha sido satisfatória para que a criança possa enfrentar satisfatoriamente a fase de separação-individuação. Na amostra apresentada temos um sentimento de abandono elevado o que denota que as crianças podem não ter conseguido lidar adequadamente com as demandas dessa fase. Assim, a ameaça de ser abandonada pelos pais, como configura a F1, pode desencadear um processo regressivo, pois a criança sente-se afetivamente muito mobilizada pela possibilidade de abandono real ou imaginário.

Também foi identificado que Bender e sentimentos detectados na F1 possuem associação significativa ($p<0,005$). Isso pode evidenciar o fato que crianças não indo bem no Bender, apresentam estados afetivos intensos no F1.

O uso de técnicas projetivas torna-se fundamental para a compreensão e o entendimento da realidade psíquica. Para Grassano (1996), citado por Tardivo (2005), a técnica projetiva permite ao indivíduo expressar a maneira pela qual estabelece contato com a realidade interna e externa, de forma que as instruções ou estímulos desses instrumentos atuam como mediadores das relações vinculares que mobilizam variados aspectos na vida emocional.

Tendo em vista isso, observa-se, nessa amostra, que as crianças evidenciam estados emocionais distintos, de acordo com a idade e também de acordo com aquilo que é suscitado no teste. Por exemplo, a F1 evidencia a ideia de um filhote passarinho que fica indefeso no ninho, sem pai e mãe, sendo que ele precisa, então, dar conta de possíveis sentimentos despertados nesse momento: abandono, rejeição, independência, ansiedade, etc.

Marcelli (1998) comenta que a imaturidade afetiva ou emocional remete a um conjunto de condutas marcadas pela dificuldade em controlar as emoções. Destaca, ainda, que a intensidade, a labilidade, a dificuldade para tolerar frustrações, a dependência afetiva e a necessidade de segurança são características que demarcam um funcionamento regressivo e não adaptado à fase desenvolvimental da criança.

Assim, frente à nova fase pela qual a criança/adolescente terá que passar e que lhe confere a perda da condição infantil em paralelo à perda da encantadora fantasia da onipotência parental, diversos sentimentos vêm à tona, fazendo com que alguns sentimentos "adormecidos", inconscientes, sejam mobilizados. Desse modo, oscilações de humor e de estado de ânimo são usados como recursos para abrandar conflitos internos e auxiliar na elaboração de perdas (MONTEIRO e LAGE, 2004). Frente ao sentimento de desamparo, separação, perda a criança/adolescente não tem outra opção senão acionar sentimentos regressivos de forma a poder se proteger do que, em seu entendimento, pode lhe "destruir". Pode-se pensar na possibilidade de ter ocorrido um trauma de separação, visto que algumas crianças do estudo demonstraram muitos sentimentos ligados a perdas, ansiedade, desamparo. Mas, são apenas pressuposições sem caráter comprovado.

Também podemos pensar que a entrada nesta nova fase, a adolescência, coloca a criança diante de um novo momento, o qual desconhece totalmente e não sabe como lidar. Dessa forma, diferentes sentimentos são acionados, visto que agora, assim como quando teve que se separar a primeira vez de seus pais, não sabe como lidar com a situação, visto que sentimentos de ambivalência e culpa podem estar presentes nesse momento.

CONCLUSÕES

Através deste estudo, foi possível observar as diferenças nos estados afetivos de crianças frente a situações significativas pelas quais passam em cada fase de desenvolvimento. De um modo geral, há momentos mais estressantes na vida de qualquer criança como, por exemplo, as mudanças, as exigências adaptativas, uma nova escola ou, simplesmente, a adaptação à adolescência, o que pode ocasionar respostas mais ou menos adaptativas.

Contudo, elas reagem diferentemente frente às adversidades e necessidades adaptativas, sendo diferentes também na maneira de lidar com as tensões da vida. É, portanto, nesse momento que vêm à tona características da personalidade de cada um, suas fragilidades e dificuldades adaptativas.

No presente estudo, vimos que o fator sexo não teve relação com os estados afetivos expressos, visto que os sentimentos de alegria, tristeza, medo, abandono, rejeição, brabeza, apareceram tanto em meninos como em meninas.

Já no fator idade, houve diferença na forma de demonstrar afeto, visto que as crianças de 11-12 anos ficaram mais suscetíveis a sentimentos desagradáveis como abandono, numa fase em que questões ligadas a separações já deveriam estar resolvidas.

No entanto, podemos inferir que essas crianças sempre se sentiram abandonadas, não conseguindo resolver adequadamente conflitos e sentimentos decorrentes de forma satisfatória. Portanto, pode-se suspeitar a respeito do sentimento de abandono precoce nessas crianças.

Também podemos levantar a hipótese de que na idade 11-12 anos, na entrada da adolescência, esse sentimento possa se intensificar, visto que sentimentos correlatos, como o desamparo, insegurança, falta de referência, reflita o modo como a criança ingressa na fase em que muitas mudanças ocorrem. Temos, assim, estados afetivos diferenciados no decorrer do desenvolvimento, de forma que as idades de 11-12 anos podem ser um indicador importante de algum desequilíbrio na esfera emocional, de acordo com a forma que cada criança experiencia seus vínculos.

No passado, eram poucos os transtornos reconhecíveis na infância e adolescência. Porém, com o aumento de pesquisas e estudos científicos muito se tem descoberto sobre essa fase o que possibilita uma série de medidas que possam estar contribuindo para um desenvolvimento mais saudável.

Este estudo não objetivou a investigação dos transtornos afetivos, mas a constatação de que estados afetivos em diferentes faixas etárias ocorrem de forma diferenciada. Por sua vez, esses estados quando não compreendidos precocemente podem se converter em indícios de transtornos maiores na vida adulta.

REFERÊNCIAS

ANAIS do 19º Congresso da Associação Brasileira de Neurologia, Psiquiatria Infantil e Profissões Afins, 2007 (ABENEPI).

BALLONE G. J. Transtorno afetivo bipolar, da *PsiqWeb*, Psiquiatria Geral: <www.psiqweb.med.br>. 2005. Retirado em 10/08/2007.

BALLONE G. J. Afetividade, da *PsiqWeb*, Internet: <www.psiqweb.med.br>. 2005. Retirado em

30/10/2007.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEE, H. L. *A criança em desenvolvimento*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. 9. ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 2003.

CARIOLA, T. C. O desenho da figura humana de crianças com bruxismo. *Boletim de Psicologia,* vol. LVI, n. 124, p. 37-52, 2006.

CUNHA, J. A.; NUNES, M. L. *Teste das Fábulas:* forma verbal e pictórica. São Paulo: Centro Editor de Teste e Pesquisas em Psicologia, 1993.

DALGALARRONDO, P. *Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed., 2000.

DUARTE, C. S.; BORDIN, I. A. S. *Instrumentos de avaliação. Revista Brasileira de Psiquiatria,* São Paulo, v. 22, s. 2, 2000.

FU I, L.; CURATOLO, E.; FRIEDRICH, S. Transtornos afetivos. *Revista Brasileira de Psiquiatria,* São Paulo, 2000, vol. 22 Retirado em 28/08/2007: do Scielo (Scientific Eletronic Library Online) no World Wide Web: <www.scielo.br/ptp>, 2000.

KOPPITZ, E. M. *O teste gestáltico para crianças*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LARA, D. *Temperamento forte e bipolaridade:* dominando os altos e baixos do humor. Porto Alegre: Armazém de Imagens, 2004.

MARCELLI, D. *Manual de Psicopatologia da Infância de Ajuriaguerra*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. 5. ed. Porto Alegre: ArtMed., 1998.

MONTEIRO, K. C. C.; LAGE, A. M. V. *O uso do teste de apercepção temática na análise da depressão no contexto da adolescência*. Dezembro de 2004, vol.7, no. 2, 20-26. Retirado em 20/11/2007, do SciELO (Scientific Eletronic Library Online) no World Wide Web:< www.scielo.br/ptp.>, 2004.

PAPALIA, D. E. *Desenvolvimento humano*. Trad. Daniel Bueno. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIVO, L. S. P. C.; JUNIOR, A. A. P.; SANTOS, M. R. Avaliação psicológica de crianças vítimas de violência doméstica por meio do teste das fábulas de Düss. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora,* v. 6, nº 1, p. 59-66, 2005.

A SÍNDROME DE PETER PAN:
UM ESTUDO ACERCA DA AUTONOMIA MASCULINA

Mara Regina Casotti Lawall
Roselaine B. Ferreira da Silva

INTRODUÇÃO

Entender e compreender o ser humano consistem em tarefa complexa. Nesse sentido, diversos autores na Psicanálise apontam para uma possibilidade de entendimento da história do sujeito, no sentido de ressignificações individuais, a fim de contribuir para um melhor funcionamento consigo mesmo e com o mundo que o cerca. Isso, pois, favoreceria também um melhor entendimento acerca das angústias tidas como universais em cada ser humano, dentre elas, a angústia da separação.

Segundo Quinodoz (1993), a angústia da separação é um fenômeno universal e é uma emoção tão próxima e tão familiar que precisamos nos esforçar para nos darmos conta de que é uma preocupação que acompanha cada instante de nossa vida diária. Caso contrário, corremos o risco de ficarmos presos a um objeto e não fazermos o processo de individualização, necessário para tornar o homem um ser independente da figura cuidadora.

Em Quinodoz (1993), Mahler afirma que o processo normal de separação-individuação implica a aquisição, pela criança, de um funcionamento autônomo na presença da mãe e da disponibilidade emocional desta. Importante também entendermos que separação e individuação, segundo esse mesmo autor, são dois desenvolvimentos complementares, mas não idênticos: a separação consiste na saída da criança para fora da fusão simbiótica com a mãe, enquanto a individuação consiste no desenvolvimento do sentimento de identidade pessoal, com suas características próprias.

Nesse sentido, Gomes (2003) afirma que os valores sociais e culturais instituídos, onde na maioria das vezes “meninos e meninas crescem sob a crença de que mulher e homem são o que são por natureza”, pode levar o sujeito a fazer um entendimento da construção de identidade masculina, baseado em padrões tradicionalmente construídos.

Como propiciar que o sujeito possa elaborar sua angústia de separação? Quinodoz (1993) refere que podemos vir a conhecer um objeto à medida que conseguimos nos diferenciar dele, e só podemos nos separar verdadeiramente dele sem excesso de angústia quando ele for verdadeiramente encontrado. O sujeito necessita renunciar a este objeto para poder deixá-lo em liberdade e criar sua própria identidade.

Em alguns casos isso não ocorre, podendo desencadear um conjunto de sintomas conhecidos como Complexo de Cinderela ou Síndrome de Peter Pan, enfoque primordial deste estudo.

Segundo Corso e Corso (2006), as sociedades tradicionais tinham pautas de crescimento bem definidas, ou ainda rituais que marcavam a passagem do tempo, pelas quais o grupo social regulava a sucessão das etapas da vida, sem margem de negociação. Com a modernidade, o crescimento passou a ser compreendido como uma maturação psicológica cujos indicadores são meramente subjetivos, já que o corpo e a idade não necessariamente definem a etapa da vida em que se está. Portanto, fica difícil para as pessoas saberem o que as definem

como maduras ou não em nossa sociedade, mesmo tendo filhos e desenvolvendo atividade remunerada.

Conforme Zorzo (2006), na falta de parâmetros sociais, criamos vagas definições psicológicas, em que a dependência, a dificuldade de suportar frustrações, os sentimentos egoístas, a dificuldade de controle da raiva e muitos outros estados psíquicos são indesejáveis dentro da dita condição adulta, sendo considerados restos infantis, portanto aspectos regressivos.

Para caracterizar esses sintomas evidenciados será desenvolvido um estudo de caso, com aplicação de um instrumento, o TAT – Teste de Apercepção Temática, sistema de interpretação de Murray (1995). O caso em questão se refere a um paciente adulto, 49 anos de idade, com sintomas de depressão x síndrome do pânico (choros excessivos, isolamento, medos, agressividade).

Para o presente trabalho foi escolhido um caso clínico, dentre os inúmeros casos que frequentemente chegam, objetivando realizar uma pesquisa qualitativa com uma única amostra, sendo utilizado o teste TAT para análise de conteúdo. Desde logo, foi percebido que havia sentimentos encobertos que precisavam vir à tona para que o sujeito pudesse sair do seu pavor frente ao que estava se apresentando, ou seja, revelar para si mesmo seus próprios segredos para que não ficassem mais, como fantasmas, rondando sua história e impedindo que vivesse uma vida digna, consigo e com os outros. Considerei que este caso poderia contribuir de forma significativa para a confirmação de algumas hipóteses referentes à angústia de separação e suas consequências negativas, em paralelo com a teoria já existente.

Bento* (trata-se de um nome fictício utilizado para preservar o paciente) foi encaminhado para atendimento por intermédio do médico da Empresa onde atuava, com diagnóstico de Síndrome de Pânico (choros excessivos, medos, isolamento, insônia, coceira e formigamento pelo corpo); naquele momento, os sintomas manifestos o impossibilitavam para o trabalho laboral. Após entrevista de triagem feita pela assistente social, chegou-nos para uma avaliação psicológica.

A partir daí, os atendimentos psicoterápicos passaram a ser sistemáticos, na medida do possível semanais, sendo que, com uma única exceção, o paciente correspondeu sempre de maneira assídua e pontual às sessões. Além disso, foi encaminhado para avaliação psiquiátrica, onde fora revista medicação já anteriormente prescrita; o mesmo se mantivera fazendo uso de antidepressivo.

Ao contatar com Bento pela primeira vez, logo percebeu-se um menino em um corpo de homem. Um homem-menino casado, com filho, trabalho "instável" (periódico, nunca permanente), depressivo, angustiado por sentir a vida entediante e monótona, e, em alguns momentos, se rebelando contra um estilo de vida indesejado e sem significado próprio. Segundo Gomes (2003), há momentos em que conseguimos mais dar voz à nossa forma de ser e, em outras vezes, reproduzimos os modelos, ficando até mesmo na caricatura desses modelos.

Para Mahler, em Quinodoz (1993), o sentimento de identidade não corresponde ao sentimento de *quem* eu sou, mas ao sentimento de *ser*, incluindo um investimento libidinal do corpo. Bento possui, em sua história de vida, alguns elementos fundamentais que podem ser identificados na tentativa de reconstrução do percurso de elaboração de sentidos próprios às situações e à experiência.

Primeiramente, detecta-se uma vida de muita precariedade, infância de muita pobreza, trabalho, numa família numerosa onde a mãe "era tudo"; pai alcoolista, de "duas personalidades", era bom e ruim, pois quando bebia tornava-se ofensivo e agressivo, causando

verdadeiro pânico frente suas saídas e retornos. A mãe era a segurança da família, dava para contar sempre, resolvia todos os problemas, embora sempre houvesse um bebê na casa para roubar o pouco de atenção que a mãe conseguia dispor. O pai criou os filhos num regime autoritário, sendo que tinham muito medo deste pai; somente os filhos mais jovens passaram a contradizê-lo e não mais aceitarem calados suas imposições.

Bento cresceu numa ambivalência de figura paterna: o pai, temido por todos, era conhecido como "cacique" por estar sempre impondo respeito pela agressividade, pelo facão que carregava na cinta e a arma na carroça, "o cacique bêbado"; por outro lado o tio, que era amável, justo, tolerante, segurança frente o pai cacique que amedrontava com seu humor instável e agressivo. Para Bento o sofrimento maior era quando o pai brigava com o tio "nós não podíamos fazer nada, eram dois pais, né?"

Assim que pôde, saiu de casa para traçar a sua história. No entanto, Corso e Corso (2006) enfatizam que, se não renunciar à presença eterna da mãe, uma criança não crescerá, se não houver o vazio produzido por alguma ausência materna, não há possibilidade de vir a desejar qualquer coisa que seja. A separação da mãe é libertadora, mas na nossa cultura a vemos como um reinado perdido e é aqui que o pirata – ou qualquer outra face imaginária que o pai venha a ter – entra. O pirata é maligno porque vem a nos tirar do seio-paraíso. A figura do Pirata pode muito bem substituir a do pai, pois também se presta à confusão entre impor a sua lei e não se submeter a ela, parecendo que está acima dela, que é sua encarnação. Bento não estava pronto para se libertar da mãe, então foi buscar outra mãe para si, já que a figura pai não lhe era corajosa o suficiente para servir-lhe de modelo, pois o respeito, ou o pavor, estava nas ferramentas que se utilizava e que faziam Bento sentir-se ainda mais menino.

Kiley (1983) refere que, mesmo com mais idade, ainda idealiza o pai, não compreendendo suas limitações e muito menos aceitando seus defeitos. Boa parte da problemática da vítima com respeito a figuras de autoridade origina-se nos conflitos com o pai. Assumiu uma relação conjugal com uma companheira bem mais velha do que ele e que mantinha o controle de todo o funcionamento familiar: ela que provia as necessidades e que tomava todas as decisões necessárias.

Segundo Kiley (1983), o homem sente-se provocado (e pode até ficar furioso) frente às atitudes de afirmação ou de autonomia da mulher; ele precisa que esta seja dependente dele para que possa sentir que a está protegendo. Na realidade, ele sente-se impotente para lidar com uma mulher de personalidade marcante, que o trata de igual para igual e por isso ele a inferioriza. Anseia partilhar sua sensibilidade com uma mulher, porém nega este lado de sua personalidade por temer que seus amigos o considerem um fraco e não um "homem". Bento muitas vezes tornou-se agressivo "*já me descontrolei várias vezes, discutindo e ofendendo as pessoas, depois me senti arrependido, não sei por quê*..." e volta a ser o menino dependente e carente.

A principal temática da história de Peter relaciona-se com o crescimento (ou não), querendo o personagem manter-se sempre criança, para assim evitar as responsabilidades da vida adulta. A Síndrome de Peter Pan tornou-se um termo psiquiátrico usado para descrever um adulto que receia os comprometimentos e/ou se recusa a agir de acordo com sua idade. Segundo relata Kiley (1983), Peter Pan era um rapaz muito triste. Sua vida era cheia de contradições, conflitos e confusão. Seu mundo era hostil e impiedoso. Apesar de toda aquela jovialidade, ele era um menino profundamente perturbado, vivendo numa época ainda mais perturbadora. Ele resvalou no abismo entre o homem que não desejava tornar-se e o menino que não podia mais ser. Bento, então, escolheu para si uma companheira que pudesse ser a sua mãe, eximindo-o das responsabilidades de adulto e permitindo-lhe ainda o lugar de filho

que ele tanto necessitava.

> A gestação e o nascimento constituem para a mulher e para o homem fases de mudanças, com transformações e incertezas que acompanham a aquisição de novos papéis e responsabilidades antes inexistentes, incluindo-se as relacionadas com os (as) filhos (as), com a casa e com os demais membros da família. (FREITAS, COELHO e SILVA, 2007)

Difícil para Bento sentir-se na responsabilidade com o único filho que o casal tivera; limites, combinações, acertos, necessidades financeiras que se referem ao filho são discutidas e resolvidas sempre com a esposa/mãe. "*A gente não briga*" (parece ser está a única preocupação de Bento no que se refere à educação e necessidades do filho); "*acho que a mãe dele mantém o curso da Faculdade, eles discutem às vezes*". A acomodação e a falta de envolvimento com seu papel de pai o mantém à margem dos fatos que ocorrem. Como não é ele que provê as despesas deste filho, também não se considera no direito de participar da relação familiar.

Ainda segundo Freitas, Coelho e Silva (2007), questões emocionais, culturais, religiosas e familiares permearão a vivência da paternidade como experiência desejada ou não desejada, desejável ou não desejável, ditando como será estabelecida a relação entre homem-mulher e com o (a) filho (a).

> Considera-se o TAT útil em qualquer estudo abrangente de personalidade, no caso de distúrbios de conduta, doenças psicossomáticas, nas neuroses e psicoses. (...) É uma técnica especialmente recomendada como preâmbulo a uma série de entrevistas psicoterápicas ou a uma psicanálise de curta duração. (MURRAY, 1995, p. 2 e 3)

Sua utilização, além de facilitar o entendimento psicodinâmico do paciente, deveu-se como possibilidade de análise de conteúdo. Conforme Bardin, citado por Monteiro e Lage (2004), a análise de conteúdo pôde ser empregada nas transcrições das histórias construídas, visto que se trata de uma técnica que visa basicamente estudar a comunicação entre os homens, destacando o conteúdo dessas mensagens através da inferência que parte das informações que o discurso expressa. Dessa forma, foi possível através do TAT, abstrair impulsos, emoções, sentimentos, conflitos marcantes de personalidade.

Para tanto, foram utilizadas 10 pranchas, sendo as seguintes: 1, 2, 4, 6 RH, 7 RH, 8 RH, 9 RH, 12 H, 13 HF, 18 RH; as pranchas selecionadas destinam-se algumas a ambos os sexos, outras a meninos e homens em geral e a prancha 12 para homens acima de 14 anos. A aplicação ocorreu em uma única sessão, sendo as verbalizações do paciente transcritas pelo profissional.

Observa-se, na prancha 1 RH, o grau de frustração do paciente frente à falta de confiança em si:

Um guri e um violão de música. Eu me vejo tanto neste guri, pensativo, este olhar triste... porque eu já tentei tanto até tocar, mas por medo eu desisti. E hoje eu me arrependo por não ter tentado... Mas, de repente, ele conseguiu aprender, tá tocando e hoje é uma pessoa que consegue coordenar os instrumentos que aparecem. Prancha 1 RH

Kiley (1983) refere que, ironicamente, apesar de quando crianças haverem sido extremamente sensíveis, estes homens de modo geral parecem ser egocêntricos até a crueldade. Acabam chegando ao ponto de aparentemente se recusarem a compartilhar seus

sentimentos. Na verdade, perderam contato com suas emoções, e simplesmente *não sabem* o que sentem. Parece haver um desejo inconsciente de se apropriar de um poder, de "tocar os instrumentos" como forma de poder gerenciar sua vida, é a sua satisfação individual que busca o tempo todo, num conflito contra sua necessidade e sua paralisia emocional que o impossibilita do prazer.

Quinodoz (1993) refere que todos os analistas, desde Freud, estão de acordo em considerar que é no momento em que o objeto falta que o sujeito se apercebe de que ele existe, descoberta frustrante porque o sujeito se dá conta de que ele não é esse objeto e que a presença do objeto (desejado) não depende de sua vontade; porém, esta descoberta é ao mesmo tempo estruturante, pois o analisando toma consciência de sua identidade de sujeito no momento em que se depara com os limites do objeto.

Existe um desejo constante de crescer, ameaçado pela angústia da separação. Raiva e culpa causam uma enorme ambivalência em relação à mãe. As vítimas desejam libertar-se da influência desta, mas sentem-se culpadas toda vez que o tentam (KILEY, 1983). Como se observa na história seguinte, há todo um sofrimento manifesto frente às diversas tentativas:

Credo, que figura, deve ser uma história entre mãe e filho... acho que alguém tá saindo... Mas por que ela vai sair? (...) Algo que ele fez e parece arrependido, magoado (...) eu penso que eles vão se acertar, quem errou vai conversar sobre isto, mas alguma coisa aconteceu. Isto está sendo uma história tão minha! (...) Eu vi a mãe indo, eu perdi a mãe, eu vi ela indo (...) em fev/07 deste ano... Prancha 6 RH

É difícil para Bento suportar a angústia da separação. Ainda conforme Kiley (1983), os mais velhos têm menos o senso de ambivalência e mais o de culpa por causa da dor que causaram às suas mães. Quinodoz (1993) refere que, à luz das contribuições de M. Klein, atualmente podemos distinguir duas significações da noção de ambivalência. "Considero importante distinguir dois tipos de ambivalência dos afetos: *uma ambivalência pré-genital, na qual amar e odiar não podem estar ligados entre si porque estão confundidos, e, por outro lado, uma ambivalência genital, em que amar e odiar estão ligados entre si porque são diferenciados um dos outro, o que torna possível o amor do ego-total pelo objeto total"* ("Tenho medo de matar meu filho, ou: Édipo abandonado, Édipo adotado", 1987b, p. 1591). Neste caso, a morte real da mãe pode significar o início de uma separação real de dependência infantil.

Bento refere também não se sentir com estrutura para fazer uma mulher feliz, porque já se decepcionou "uma vez" com a esposa. Hoje, tem evitado qualquer possibilidade de confronto: "*traz lembrança: antes era brincadeira, hoje é ofensa*". Possivelmente, a morte da mãe veio confirmar o rompimento da simbiose mãe-bebê que já vinha acontecendo aos poucos, porém precisava confirmar-se de forma simbólica.

Outra dificuldade das vítimas de Síndrome de Peter Pan é evitar o vício. Kiley (1983) refere que, apesar de sua busca de perfeição, ela não consegue atribuir-se nenhum valor. Isso a estimula a procurar algum alívio. Bento também se utilizou do consumo excessivo de bebida alcoólica em muitos momentos, como mecanismo para alcançar a tão desejada e inatingível perfeição.

E esta bagunça, é por quê? Será que estão descansando de um trabalho ou outra coisa que levou eles a se deitar? (...) Tá com jeito de um baita porre, porque tão muito à vontade. Imagino que quando acordarem vão estar com dor, não é colchão que estão deitados. Se eu acordasse num cenário assim acho que morreria de dor de consciência por ser nojento. Eles podem tirar uma lição de tudo isto, ou se acostumar e abandonar a família e sair por aí para beber. Eu tenho ainda esperança que vão se recuperar, porque eles tão dormindo. Prancha 9 RH.

Por outro lado, reforça sua fragilidade para assumir um lugar de autoridade. Por sua história pregressa, Bento tem dificuldade de se autorizar de um papel adulto e maduro, apresentando comportamento ambivalente frente ao poder, possivelmente por não ter introjetado esta capacidade de se desprender da figura cuidadora e atuar de maneira autônoma. Em outro momento, Bento reforça sua fragilidade: "*Nunca dormi na rua, mas é meu maior medo...Não amo a Nina** (nome fictício atribuído à esposa), *mas é meu maior medo: onde vou, o que fazer, com quem eu vou conviver; estando com ela, mesmo deste jeito, eu tenho segurança*."

Sua situação profissional também sempre foi de muita instabilidade. Dependência financeira da esposa o torna ainda mais submisso e incapaz de reagir; para de trabalhar e se isola do mundo. Angústia por não estar trabalhando em muitos momentos e não se sentir aceito no mercado de trabalho: "Eles não querem, eu acho que é porque tenho mais idade". Atualmente iniciou trabalho sazonal: "*Agora estou me garantindo financeiramente, não quero depender dela* (esposa*) para nada*"; salário vai ser suficiente para "ele" ir se mantendo. Demonstra preocupação em não pedir dinheiro para coisas pessoais: "*Isto já aconteceu e é triste, onde já se viu um homem não trabalhar e não poder ajudar com as despesas da casa*". Profissionalmente já teve várias experiências negativas: fofocas, relacionamentos com colegas vistos como "ninho de cobras", um entregando o outro; engoliu muito sapo e sente raiva por isto.

Segundo Kiley (1983), costumam ter expectativas irrealistas em relação a si mesmos, a seus colegas de trabalho e a seus chefes. Veem-se acometidos pela incômoda ideia de não ter encontrado o emprego "certo". Bento manifesta que sempre procurou evitar problemas em suas relações de trabalho, considerando evitar problemas não se envolver em conflitos e tampouco buscar solução para os problemas e insatisfações.

Ainda segundo o autor supracitado, existe a facilidade em ofender-se com relação a empregos que consideram "indignos".

Deve ser pai e filho combinando algum trabalho, negócio, ao menos tem cara de um ser chefe do outro... Acho que ele vai aceitar a ideia do chefe que tem cara de ser bem autoritário, ele vai continuar aceitando as ordens, sim. Prancha 7 RH.

A violência é diretamente proporcional à impotência e à falta de legitimidade de quem está no mando. Por isso, as crianças terminam sendo tão ditatoriais quando têm algum poder, como compensação pela sua fragilidade e falta de preparo para decisões (CORSO e CORSO, 2006). Bento continuou, também como homem, acatando as ordens e se rebelando de forma agressiva quando conflitava entre ser o chefe e ser quem obedece, por não saber onde era seu verdadeiro lugar.

Na maioria dos casos os pais, conforme Kiley (1983), fingem ser felizes. Aos olhos de um observador leigo nada há de errado com essas famílias. Elas parecem bem ajustadas e costumam ser objeto de inveja dos vizinhos; contudo, essa aparência externa é ilusória. "*Nossa relação continua do mesmo jeito, mas não mexo com a Nina para que tudo fique tranquilo*." Bento refere que há toda uma preocupação para não deixar vir à tona a realidade conjugal, por isso procuram evitar qualquer forma de confronto para que suas raivas e mágoas não sejam desvendadas pelo meio social em que estão inseridos.

A prancha 2 revela o quanto existe de frustração em desejos não supridos, que ficaram apenas na fantasia e não se tornaram realidade:

Deve ser um casal, ela olhando a filha ir ao colégio....Sentem-se bem porque estão trabalhando para esta guria estudar. Mas mesmo assim tão com cara de mudança. Tem muita coisa para mudarem, o homem tá trabalhando com um cavalo e poderia ser um trator, parece que tá lutando para mudança; penso que vão conseguir, vão mudar. Prancha 2 RH

No momento em que assumir sua condição de vida, estará confrontando com a realidade e possivelmente buscando alguma solução para os problemas que se apresentam, ao invés de precisar encobrir sentimentos negativos.

Como forma de se proteger do sofrimento, utiliza a cama como refúgio. "*Só quero ficar quieto na cama, sem ver nem falar com ninguém. Não adianta discutir com ela, tem que ser como ela quer, senão dá briga.*"

Este casal tá com problema. Ele quer sair, ela tá tentando segurar. Estão brigando por alguma traição, ele dá a impressão que tá saindo. Estão se sentindo muito mal, ela parece que não vai conseguir convencê-lo de ficar. Noutra história tem tudo para serem felizes, podem conversar, gritar de longe "eu te amo", ao menos ela tá esperando que ele dissesse isto, mas tudo vai terminar bem, porque um pouco de compreensão tem. Prancha 4 RH

Ainda conforme Kiley (1983), a pressão em direção do "ser igual aos outros" esmaga seu espírito de liberdade e priva-os da pouca autoconfiança que possuem. Eles desprendem tanta energia para evitar a rejeição que mal têm tempo de apreciar as vantagens do "fazer parte". Houve uma tentativa de Bento de se desprender desta relação, porém a esposa fez com que retornasse à relação de maneira submissa e dependente.

"Tudo isto é violência? Os dois caras matando uma pessoa e a outra pessoa tá saindo aí (...) Ué, porque tinha medo; para se salvar ou então saindo do corpo (espírito) e vendo o que estariam fazendo com ela; os assassinos ferindo, machucando. E esta pessoa morre e há mais culpa dos que estão fazendo, com esta perda e culpa, um dia destes vão cair em si e ver o que fizeram. Prancha 8 RH

Existe uma tendência, conforme Kiley (1983), dos jovens vítimas da Síndrome de Peter Pan de nunca se culpar de nada. Por mais insensato que seja seu comportamento ou malévolas suas intenções, ele joga sempre a responsabilidade sobre pessoas ou coisas das quais não teve controle. É comum Bento responsabilizar e culpar a esposa, parentes e outras pessoas das relações por tudo que acontece de negativo para si; são os outros que não quiseram ajudar, que não aceitaram sua opinião, que não aceitaram fazer as coisas do jeito que ele gostaria que fossem feitas.

Nas histórias seguintes, Bento relata situações de fingimento, onde encenam serem amados e tudo parece felicidade:

Deve estar vivo, decerto...Este homem faz um movimento de carinho, compreensão com esta pessoa. Tem a ver com troca de energia, muito do bem, porque ele deve gostar da pessoa e ela também; há troca entre os dois. Prancha 12 H

Este homem tá zelando por esta pessoa. Pode ser uma história bonita, tem cara de hospital. Ele não vai conseguir salvá-la, tá saindo com a mão no rosto, deveria gostar muito e perdeu. Perdeu alguém, não conseguiu ajudar, mas vai reagir e vai entender que perdeu. Prancha 13 HF

"É realmente triste que pessoas tão incríveis tenham sido crianças que se evadiam à realidade e fingiam viver num perpétuo estado de jovial felicidade" (KILEY, 1983, p. 49). Bento realmente faz uma busca constante de felicidade sendo que, às vezes, refere viver uma vida boa e feliz, mas logo se frustra e retoma ao seu sofrimento de insatisfação frente à dependência da figura da mãe que o priva de pensar e agir por si e para si.

Pior que eu me vejo tanto nestas figuras...No mínimo tá desesperado, tá sem rumo, mas tem alguém apoiando. É tão bom! Prancha 18 RH

Então refere que no feriado os irmãos vieram e conversaram bastante. "*Para mim foi tão bom, este apoio é tão importante*". Segundo Corso e Corso (2006), agora a resistência a crescer ganhou um nome e um rosto. Bento sente necessidade de se sentir valorizado pelo

olhar do adulto; retomar a estes familiares é poder de novo ser aquele menino indefeso. Ainda em Corso e Corso (2006), a criança passa a valer pelo que o adulto pode fazer dela, e sua educação é uma realização, não mais um fardo. Parece que, muitas vezes, as irmãs de Bento, principalmente, buscaram compensar, através de mimos e cuidados, a mediocridade de seus pais.

A prancha 18 RH também remete a Corso e Corso (2006), quando refere que a angústia, dos que não conseguem crescer, é a lembrança de que a infância é passageira e se não o for poderá funcionar como um pesadelo do qual não conseguimos acordar. A história é a seguinte:

Alguém que tá apavorado, tá caindo, mas pode tá voltando... Acho que vai vencer, voltando deste pavor que está, da bebida, da droga, tá com uma fisionomia esquisita; se sente a última pessoa do mundo. Prancha 18 RH

Bento deseja sair deste pesadelo e assumir as rédeas da sua vida a qualquer custo. E, neste momento, está realmente comprometido com este objetivo de finalmente assumir sua liberdade e poder se sentir um adulto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho, pode-se analisar o quanto a angústia de separação está relacionada à capacidade do sujeito de se desprender da figura da mãe; o TAT contribuiu bastante para que se pudesse emergir, principalmente, os conflitos marcantes de personalidade, sentimentos e emoções de Bento: "*Me impressionei com o teste, me vi em todas as figuras".*

O sujeito necessita de todo um equilíbrio entre corpo e mente para que seu desenvolvimento possa condizer com suas necessidades reais e não fique atrelado a um desejo inconsciente de apropriação de um único objeto. A substituição das figuras contribui para que a angústia da separação possa ser vivenciada com menos sofrimento.

"Como seria se o corpo dele crescesse e sua mente parasse no tempo?" (KILEY, 1983) Bento é o exemplo do sofrimento manifesto em forma de sintomas e comportamentos imaturos que esta realidade corpo x mente disfuncional acarreta.

Em Quinodoz (1993), H. Kohut refere que o essencial do processo de elaboração *(working through*) é constituído por uma sucessão de momentos regressivos do analisando, decepcionado pelo analista idealizado, e de retornos à transferência idealizadora graças às interpretações apropriadas, baseadas na empatia do analista. Recomenda, ainda, que as interpretações da separação sejam dadas "com a empatia que convenha aos sentimentos do analisando" e não de uma maneira mecânica. Este trabalho, portanto, buscou fortalecer o sujeito para que pudesse estruturar-se internamente em suas energias narcísicas e pudesse abandonar o *self*-objeto, podendo perceber também o analista como um indivíduo separado e independente.

Ainda Quinodoz (1993) esclarece que, atualmente, há entre os psicanalistas diferentes modos de conceber os processos que têm lugar na fase final de análise. Bento apresenta-se diferente a cada sessão: "*Não tenho dor física, só aquela que derrama lágrimas de sangue. Tô mudando... Faço janta, se quer comer tudo bem, senão vai e faz*."

Em Quinodoz (1993), M. Balint (1952) descreveu o fim da análise como um "novo começo": o analisando que se aproxima do término sente que nasce para uma nova vida e experimenta sentimentos mesclados de tristeza e de esperança diante desse novo começo na existência. Bento se mostra ambivalente ainda neste processo de separação-individuação,

pois refere que todo processo terapêutico sempre mexeu muito com ele; sente-se aprendendo muitas coisas de forma diferente e isso por vezes o assusta. Há dois lados: o lado bom é o da percepção, das possibilidades de mudança que se manifestam e o lado ruim é o que acusa, que cobra que faça algo e nem sempre se sente preparado para exigências internas. Manifesta não ter conhecimento dos seus medos e, aos poucos, foi se descobrindo e se analisando tão dependente dos outros que se assustou: "*Tinha medo de tudo; sempre fui um fraco e por isso ficava estúpido, agressivo"* (forma de que se utilizava para proteger-se do seu sofrimento). "*Se não na estupidez, fingia ou mentia, mas não conseguindo me mostrar verdadeiro*." Por outro lado, tinha uma preocupação em não ofender, em não magoar as pessoas. "*Mas agora tá sendo diferente, embora esteja sendo difícil para mim, não sei se tô fazendo certo ou não, mas sei que daquele jeito não tinha vantagem alguma*."

Para Quinodoz (1993), as modificações sofridas pela angústia de separação ao longo do tratamento são consideradas por muitos psicanalistas como um dos critérios clínicos significativos de evolução do analisando em relação ao fim da análise. Bento está agindo de maneira diferenciada, demarcando seu lugar neste contexto familiar de forma participativa, tanto com a esposa quanto com o filho. "*Estou mais firme, muito mais Bento do que pode parecer*." Neste processo terapêutico, concomitantemente, "*a casa caiu*"; demoliram a casa da família, ou melhor, da Nina (Bento sempre refere ser esta a casa "da esposa", porque foi ela quem comprou e se responsabilizou pelos investimentos necessários). Em todo tempo que estão casados, a casa sempre foi uma bagunça. "*Agora a gente tá mudando...tava bom para nós do jeito que tava, cada um fazia o que queria...e agora tá sendo tudo diferente para todos*!" Estão iniciando um processo de negociação, de troca, a Nina já consegue ouvir as ideias do Bento e valorizá-las num momento seguinte. Positivamente, percebe que todos estavam precisando deste despertar: "*Até a Nina parece que estava esperando eu me manifestar; sinto que ela está diferente, melhor."*

Financeiramente, todos estão contribuindo com as despesas da nova casa: Bento, Nina e o filho. Retoma que está sendo difícil conseguir esta mudança que deseja; antes, quando se submetia, parecia bem mais fácil do que agora que não está mais aceitando, mas não quer perder o controle sobre si e o contexto externo.

Em sua trajetória de vida, Bento sempre sentiu necessidade de buscar muitas mulheres "*olhar para os lados*", sempre procurando alguém, e isso atrapalhou muito sua relação conjugal. Vivenciou a fantasia de um sonho dourado, onde tudo seria lindo e maravilhoso. "*Achei que eu e a Nina seríamos felizes, ela tinha liberdade e eu fantasiei que viveríamos só momentos bons*." Buscou uma mulher bonita, querida, perfeita...sua MÃE.

Quinodoz (1993) lembra, para evitar mal-entendidos, que um objeto "bom" não é um objeto "idealizado" e, particularmente, que um objeto bom suporta críticas. O processo analítico serviu ainda para que Bento pudesse buscar novamente esta mãe e se sentisse amparado por ela e a levasse consigo, pois Corso e Corso (2006) referem a necessidade de uma mãe para todos os meninos que, como ele, se perderam desse dom que só ela pode dar: o de ter uma imagem. Tais autores esclarecem que o caráter precioso do objeto e do sujeito deriva de que cada um é único, nasce de sua solidão. Parece que, neste momento, esta é a grande descoberta de Bento.

REFERÊNCIAS

CITELI, M. T. *Fazendo diferenças*: teorias sobre gênero, corpo e comportamento**.** Florianópolis 2001, v. 9 n.1. Retirado em 28/10/2007, do Scielo (Scientific Eletronic Library Online) no Worl Wide Web: <www.scielo.br/ptp> .

CORSO, D. L.; CORSO, M. *Fadas no divã:* psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREITAS, W. M. F.; COELHO, E. A. C.; SILVA, A. T. M. C. Sentir-se pai: a vivência masculina sob o olhar de gênero. *Caderno Saúde Pública,* janeiro 2007, vol. 23, n. 1. Retirado em 02/11/2007, do Scielo (Scientific Eletronic Library Online) no Worl Wide Web: <www.scielo.br/ptp>.

GOMES, R. *Sexualidade masculina e saúde do homem*: proposta para uma discussão. Rio de Janeiro 2003, vol. 8 n.3. Retirado em 26/10/2007, do Scielo (Scientific Eletronic Library Online) no Worl Wide Web:< www.scielo.br/ptp>.

MONTEIRO, K. C. C.; LAGE, A. M. V. *O uso do teste de Apercepção Temática na análise da depressão no contexto da adolescência***.** SBPH, Dezembro 2004, vol. 7 n. 2. Retirado em 12/11/2007, do Scielo (Scientific Eletronic Library Online) no Worl Wide Web: <www.scielo.br/ptp>.

KILEY, D. *Síndrome de Peter Pan*. São Paulo: Melhoramentos,1983.

MURRAY, H. A. *T.A.T. – Teste de Apercepção Temática*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

QUINODOZ, J. *A solidão domesticada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SIQUEIRA, M. J. T. A constituição da identidade masculina: alguns pontos para discussão. *Psicologia USP*, vol. 8 n.1, 1997. Retirado em 09/10/2007, do Scielo (Scientific Eletronic Library Online) no Worl Wide Web: <www.scielo.br/ptp>.

PARTE 3
TEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS

MULHERES NEGRAS E DISCRIMINAÇÃO RACIAL

Renata Santos da Silva
Silvia Virginia Coutinho Areosa

INTRODUÇÃO

As práticas de discriminação racial são vividas pela população negra no Brasil desde a chegada dos primeiros africanos e ainda hoje as ideologias dessas práticas continuam cristalizadas na sociedade brasileira.

Percepções ultrapassadas ainda abrangem a crença e a prática que estabelecem uma hierarquia entre raças. Paula (2005) salienta que todas as ciências comprovam, nos dias de hoje, que ao falarmos em espécie humana não podemos falar de raças, pois o ser humano pertence a uma única espécie e por isso perfaz um único grupo racial.

Entretanto, se biologicamente o conceito de raça já foi desmistificado, "sociologicamente ele ainda se mantém no sentido de definir indivíduos em relação a cor de pele e a características fenotípicas" (MUNANGA e GOMES, 2006, p. 175). No Brasil, ao falarmos de raça estamos nos referindo a uma construção histórica e social das diferenças.

Contudo, a Discriminação Racial não pode ser entendida com ênfase somente no indivíduo: a Discriminação Racial também é originada por processos políticos, sociais e psicológicos.

A liberdade proclamada na "abolição da escravatura" no Brasil trouxe poucas mudanças para a igualdade social em relação à comunidade negra. De maneira mais sutil o processo de discriminação racial continuou na sociedade capitalista: "mudam-se os rótulos, mas os conteúdos são os mesmos" (SILVA, 1987, p. 41).

A vida das mulheres brasileiras, em particular das negras, não é fácil, pois "a ascensão social e econômica da mulher negra se processa em um ritmo muito mais lento do que a dos homens negros e da mulher branca" (SILVA, 2006, p. 52).

Para a mulher negra, a Discriminação Racial tem um sabor ainda mais amargo, estando ligado diretamente aos processos de Desigualdade Social " imiscuindo-se insidiosamente nas relações sociais, produzindo discrepâncias que redundam em exclusões", que se mostram nos altos índices de analfabetismo, de desemprego e de acesso ao sistema público de saúde (IPEA, 2007, p. 11).

A perpetuação da Discriminação Racial no Brasil sobrevive de uma manutenção social das ideias racistas feitas muitas vezes pela negação deste preconceito, referindo o Brasil como um país onde impera a igualdade racial. Considerando este aspecto da sociedade brasileira, foi realizada pesquisa qualitativa utilizando a História de Vida como instrumento para identificar as consequências psicológicas da discriminação racial em mulheres negras de 50 a 60 anos da região metropolitana do Estado do Rio Grande do Sul. Investigar esse tema é uma maneira de

interpretar, sob o viés da Psicologia, as consequências da discriminação racial no Brasil.

Mulheres Negras e contexto histórico

Considerando as mulheres negras e a sociedade brasileira, podemos fazer o seguinte questionamento: Qual é o lugar histórico da mulher negra?

A história da população negra no Brasil inicia com a escravidão, um processo desumano, sofrido por africanos arrancados de sua terra-mãe e trazidos para o Brasil para serem vendidos como peça. Nesse terrível contexto, consideramos a opressão sentida pela mulher negra durante a escravatura, vendida em praça pública. Lobo (1990) aponta que essa violência a fez começar a desenvolver um conceito depreciativo de si mesma, não só como mulher mas também como ser humano. Ela não tinha alternativa.

O corpo da mulher negra foi violado em todos os sentidos e se constituiu historicamente como um corpo servil, que podia ser manipulado de todas as formas e por todas as pessoas desde seus senhores até seus filhos. Desse processo, originam-se as "representações das negras como selvagens sexuais, desqualificadas, prostitutas ou ainda o estereótipo da mãe preta" (HOOKS, 1995, p. 469).

Carneiro (1995) infere que a exaltação sexual da escrava e o culto à sensualidade da mulata, mais do que explicar os ataques sexuais às escravas, parecem cumprir a função justificadora do estupro colonial às mulheres negras, minimizando assim a violência com o mito da democracia racial, lavando as mãos de como foi feita a harmoniosa "miscigenação brasileira".

Sobre o termo "mulata", a versão mais tradicional é de origem espanhola. Mulato vem do diminutivo de mulo, animal resultante do cruzamento de duas espécies diferentes, na época colonial, quando o conceito de raça ainda era vigente. Esse termo vinha a denominar os filhos de um negro com um branco.

A Discriminação da mulher negra, o olhar lançado sobre a mulata enquanto objeto sexual é ainda constante na sociedade brasileira (GOMES, 1995). Nos últimos vinte anos, a condição de mulata virou *marketing* internacional do Brasil como um país de festa permanente. Se na época da escravidão o conceito de mulata estava ligado aos processos étnicos como consequência da sociedade escravocrata, a profissionalização atual tem feito essa designação mais complexa. A condição de mulata é considerada, por alguns, como categoria profissional para simples produto de exportação.

Entretanto, se considerarmos a realidade dessas mulheres, a profissão de mulata representa uma forma de *status* e de ascensão em relação a outros trabalhos que pagam salário mínimo. "O que se questiona, nesta situação, é se essas mulheres percebem que junto com este *status* tem uma simbologia de exploração" (GOMES, 1995, p.74).

Atualmente a mulher negra ainda sente o peso desta crença de corpo servil. Nascimento, Pedroso e Souza (2000) salientam que a desvalorização se mostra também nos aspectos afetivos, pois a mulher negra muitas vezes é vista como um objeto sexual desmistificado, além de ter sua estética denegrida socialmente durante anos.

A desvalorização da mulher também se mostra através do ataque à estética negra, pois quem já não ouviu: "Olha nega do cabelo duro que não gosta de pensar". As formas fartas do corpo da mulher negra são referidas socialmente como exageradas, o que é uma grande incoerência, visto que o Brasil é um dos países onde a cirurgia plástica é muito difundida. São tantos implantes de silicone para seios, nádegas, lábios que novamente questionamos: De

quem são esses fenótipos? Ou eles só se tornam exagerados quando estão no corpo negro?

Ainda no período colonial, Nascimento, Pedroso e Souza (2000) referem que, após a Lei Áurea, as mulheres negras continuaram a trabalhar na casa dos antigos senhores como cozinheiras, amas de leite, enfim trabalhos domésticos, visto que ficaram com a responsabilidade do sustento do lar, pois a imigração europeia veio para assumir os locais de trabalhos antes ocupados por escravos, aspecto que dificultou o ingresso dos homens negros ao mercado de trabalho.

Os governos que se seguiram, após a Abolição, não promoveram nenhuma ação para a integração dos ex-escravos na sociedade, contribuindo para forjar a ideia de inferioridade racial do negro e para promover a marginalização das populações negras, abandonadas a própria sorte (SOUZA, 2002, p. 47).

No contexto histórico, a mulher negra é vista como alicerce da raça, uma vez que aos homens negros, após a abolição, excluídos da nova ordem social, não foi oportunizado assumir um papel de trabalhador livre. Desse modo restou à mulher negra a responsabilidade pela manutenção da família.

A transição do trabalho escravo para o trabalho livre (assalariado) foi um momento na ênfase pelo branqueamento no país. Nesse momento, foi colocada, com muita veemência, a suposta dicotomia entre negro, visto como indolente, atrasado, herdeiro de um trabalho nefasto, e o branco, visto como símbolo do trabalho ordenado, civilizado e que impulsionava o progresso (GOMES, 1995).

Apesar dessa marca histórica, o lugar da mulher negra também foi perpassado pela resistência, pois ela foi o alicerce fundamental na transmissão da cultura africana. Desde o período do Ventre Livre, quando foi permitido à mulher negra ficar com seus filhos, ela funcionou como base estrutural da família, exercendo ao mesmo tempo a função materna e paterna, "portanto mulheres fortes que funcionaram em regime de matriarcado" (NOGUEIRA, 1999, p 44).

A mulher negra deixou a senzala e os caprichos dos senhores para servir os caprichos da patroa, "na sociedade capitalista atual são novos os métodos aplicados à manutenção da mão de obra da mulher negra: ela teve de duplicar seu trabalho físico e encontrar energias para superar as Desigualdades Sociais" (SILVA, 1987). Para Bento (1995) as mulheres negras têm sido apontadas como as trabalhadoras que mais experimentam a precariedade do mercado de trabalho no Brasil não só por serem mulheres, mas também por causa da cor da pele.

Segundo o IPEA (2007), em relação aos indicadores de acesso e permanência na escola das mulheres de 15 anos ou mais, a taxa de analfabetismo para mulheres negras é de 13,7%, quando que para as mulheres brancas é de 6,3%. Na saúde dados sobre o exame clínico de mamas refere que no Brasil 36,4% das mulheres de 25 anos ou mais nunca fizeram exame de mamas, sendo que entre as mulheres brancas a proporção é de 28,7% e entre as negras a proporção sobe para 46,3%.

Ainda utilizando dados do IPEA no aspecto referente ao trabalho, as mulheres e os homens negros apresentam os maiores níveis de desemprego, sendo as mulheres negras as que se encontram em situação mais precarizada apresentando taxa de desemprego de 12,4% comparada a 9,4% das mulheres brancas. Esses dados ressaltam a maior vitimização das mulheres negras que, em decorrência do sexismo e da Discriminação racial, tem seu acesso precarizado aos serviços de saúde, educação, emprego, entre outros.

Contudo, a trajetória da mulher negra brasileira também está felizmente marcada por muita resistência. Mulheres, como Lélia Gonzáles, Alzira Rufino, protagonizaram a fundação do Movimento Negro Unificado e atuaram em busca dos direitos das mulheres e principalmente

das mulheres negras. Atualmente no Brasil existem muitos núcleos de mulheres negras como: Geledés (SP), ACMUN (RS), Nzinga Coletivo de mulheres negras (BH), Didá (BA), entre outros. Esses núcleos representam a força da mulher negra e atuam em projetos na área da educação, cultura, saúde, direito, artes plásticas e música sempre no propósito de elevar a autoestima e a condição da mulher negra no contexto social brasileiro.

METODOLOGIA

Esta pesquisa teve um delineamento qualitativo, buscando identificar de forma abrangente aspectos relacionados à Discriminação racial. "A investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões e visa aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e grupos" (PALILO, 1999, p. 135).

Participaram desta pesquisa sete mulheres negras moradoras de região metropolitana do estado do Rio Grande do Sul. Essas mulheres encontram-se na faixa etária entre 50 a 60 anos de idade e são membros de instituições relacionadas à Cultura Afro – Brasileira.Para identificar as consequências psicológicas da Discriminação racial em mulheres negras o instrumento utilizado nessa pesquisa foi a Narrativa de Vida. A História de Vida ou Narrativa de Vida pode ser definida como a narração por uma pessoa de sua experiência vivida. Esta narração é autobiografia, uma vez que é a personagem que a constrói e a produz (LAVILLE e DIONNE,1999,p.158).

A partir das lembranças referentes à Discriminação racial na Narração de Vida das participantes, podemos identificar três questões especificas:

Que situações de Discriminação racial foram vividas?

Que sentimentos foram gerados com a situação de Discriminação racial?

Que atitudes foram tomadas frente à vivência da Discriminação racial?

Ainda sobre a História de Vida, Laville e Dionne(1999) apontam que é uma forma de recolocar o sujeito no contexto social e na história, sendo construída entre a análise subjetiva e o sistema social, permitindo captar de que forma os indivíduos fazem sua história e modelam sua sociedade sendo assim modelados por ela. Através da indicação das instituições, as participantes foram selecionadas e convidadas a participar da pesquisa. A entrevista para coleta de Narrativa de Vida foi realizada individualmente em horário previamente agendado, em uma sala da Instituição de Cultura Negra da qual a participante é membro. As Narrativas de Vida foram analisadas através do método de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin.

Bardin (2008) conceitua a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (quantitativas ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

A partir das lembranças referentes à Discriminação racial na História de vida das participantes foi criada a classe temática Discriminação racial dividida em quatro categorias: Discriminação racial em Ambientes Sociais, Discriminação racial em Ambientes de Trabalho, Discriminação racial em Relacionamentos Amorosos e Discriminação racial em Ambientes Acadêmicos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro no caso da análise-conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns desses elementos. O conjunto de quatro

categorias serviu, pois, de base para a análise (BARDIN, 2008, p. 145).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os nomes citados na pesquisa são fictícios e fazem alusão a personagens da resistência negra no Brasil.

Categoria : Discriminação racial em ambientes sociais

- Situações de Discriminação racial relacionadas a ambientes sociais
- Situações de Discriminação racial relacionadas a consumo
- Situações de Discriminação racial relacionadas à imagem
- Orientações familiares em relação à Discriminação racial no ambiente social

Vivemos num país, onde as questões raciais perpassam muitos espaços, a Discriminação racial em ambientes sociais é oriunda da crença, pejorativa sobre negros, os julgando sempre em uma situação inferior. No Brasil, o negro vem lutando por um outro *status* social, mas as narrativas apontam que, em muitas situações, o *Apartheid* não é só uma realidade distante ocorrida na África.

Uma peculiaridade da trajetória de resistência negra no Brasil são os clubes ou sociedades negras no Rio Grande do Sul. Podemos destacar, dentre esses, Floresta Aurora (Porto Alegre), Floresta Aurora Montenegrina (Montenegro), Castro Alves (Novo Hamburgo) entre outras. Essas sociedades, muito comuns nas décadas de 1930 a 1970, eram locais onde as famílias negras se reuniam para confraternizações, visto que em muitos clubes do Rio Grande do Sul, não era permitido, pelo menos não oficialmente, a presença de negros, como refere a participante:

"Essa sociedade negra sempre foi necessária, pois em anos atrás o salão de branco não deixava negro entrar. Então foi muito importante ter essa sociedade (clube) pro povo negro ter um lugar para se divertir, porque em outros salões não deixavam negro entrar. Eu e meu sobrinho fomos barrados numa festa grande que teve em outra sociedade. Eles não deixaram a gente entrar, a gente se sentiu humilhado" e com mais vontade de lutar pra ter o espaço da gente" (Chica Da Silva, presidente de sociedade negra).

As sociedades negras no Rio Grande do Sul, durante muito tempo, tiveram a finalidade de acolher a população negra; era um espaço onde os negros podiam circular com sua família numa relação social de igualdade. O ato de "barrar" simboliza uma relação de não pertença, ou seja, você não está autorizado a entrar aqui. A participante relata o sentimento de humilhação originado dessa situação e aponta seu desejo de luta para ter um espaço onde o negro exercer uma pertença social.

Outra participante também relatou a situação de ser "barrada" em ambientes sociais: "Esse foi visível, eu tinha um namorado, tava trabalhando numa farmácia, a gente saía, passeava coisa e tal e arrumei um namorado e ele era alemão e o pessoal da farmácia era assim também não tinha nenhuma negra era só eu a negra, isso aí eu lembro muito bem, nos anos 80, acho que foi por aí... fui num restaurante era casa de massas na Protásio e aí tinha espaço no lugar e eles disseram que não tinha lugar, espaço, mesa vaga, e eles dizendo que não tinha, meu namorado era alemão mesmo e o pessoal que eu tava era branco, eu era a

única negra, assim preta, naquela época eu não entendia nada de racismo, preconceito, tudo né, fomos embora mas eu achei estranho aquilo... com os estudos depois com o passar do tempo, eu começar a participar de movimentos e grupos de igualdade racial essas coisas, eu comecei a analisar o quanto eu era discriminada e não percebia. Eu tinha vergonha de falar, de responder assim, então isso aí pra mim mudou bastante porque aí eu comecei a procurar e ver os meus direitos e não fico quieta, me dá mais segurança, me sentir mais segura em termos de trabalho, de enfrentamento, essas coisas assim e aí eu percebi que se na época eu tivesse todo esse conhecimento eu não teria passado e não deixaria passar naquela noite, naquele dia eu perguntaria por quê? Tô vendo que tinha mesa vaga eu poderia, deveria reagir diferente hoje eu entro em qualquer ambiente de cabeça erguida e esperando que qualquer coisa que acontecer eu vou te dizer... assim... mais segurança para poder reagir"(Aqualtune , Assistente Social).

Nessa narrativa observamos que a participante não teve no momento da situação vivenciada o entendimento do que estava ocorrendo nas entrelinhas da situação. Porém, algum sentimento lhe sinalizou "algo estranho", e que só despertou para o entendimento das situações de Discriminação racial que sofreu, quando se envolveu em movimentos para igualdade racial. Ela ainda salienta o quanto este envolvimento e os estudos possibilitaram segurança em reagir frente a essas situações, visto que, hoje, tem consciência dos seus direitos.

As situações, em que o negro vai adquirir algum bem, e, para tal, se dirige a lojas e estabelecimentos comerciais, referimos neste estudo como situações de consumo. Nesses locais as participantes apontaram as seguintes situações de Discriminação racial:

"Quando tu chega numa loja em algum local, agora não é tanto, então se tem um segurança ele fica te cuidando" (Chica Da Silva, Presidente de sociedade negra).

Outra faceta deste tipo de Discriminação racial é a atitude de achar que o negro não pode ser proprietário de um bem de valor econômico alto: "Comprei um apartamento em uma região considerada de classe média, dentro de uma sociedade racista as pessoas que moram nesse espaço ou que circulam por esse espaço tem no seu imaginário que não é um espaço de população negra, então de vizinhos... de não cumprimentar, ignorar, ou o nosso prédio ta meio mal até negro tem. Basta a gente ser negra pra passar por todas as fases e não dá pra dizer que foi uma melhor ou pior porque todas são muito sofridas e todas são ruins né porque se agente disser que teve uma pior significa que teve melhores e não tem nada de melhor no racismo, muito antes pelo contrário, isso nos atinge de uma forma muito cruel. Na Minha casa isso sempre aconteceu: -Onde tá a patroa? A dona da casa? Essas coisas assim, né" (Dandara, bibliotecária).

Neste relato a Discriminação racial se dá na inferência que o negro, em especial a mulher negra, não pode adquirir e ocupar um espaço econômico privilegiado. A participante relata o sentimento de crueldade que sente nas situações Discriminação racial e ressalta que todas são ruins, que não existe uma escala de gravidade para tal fato. Todas as situações de Discriminação racial são da mesma forma, cruéis.

As situações de discriminação racial, relacionadas à imagem da mulher negra no ambiente social, são baseadas na crença de desqualificação da imagem fenotípica e intelectual. "Quando tu vai num lugar: -Mas como tu fala bem, eu não sabia, parece que tem escrito na testa que tu fala bem" (Anastácia, professora).

Outra característica relativa à imagem tange a questões dos enfeites étnicos (cabelo, roupas e colares de origem afro-brasileira): "Ou então o meu cabelo: -Do que é hein? -Como é que tu lava? Agora nem tanto, mas no início as pessoas queriam botar a mão! De quanto em quanto tempo tu tira? -Não eu não tiro é o meu cabelo! As pessoas não acreditam. Logo que

eu iniciei a militância viajava muito pro interior, as pessoas então, meu Deus do céu, eu parecia uma laranja de amostra. Até que um dia eu cheguei à conclusão: não, ninguém vai tocar, não pode porque eu sou de religião, eu não toco no cabelo de ninguém, porque vão tocar no meu. Isso é uma herança racista que a gente tem, como se tu fosse superior e pudesse sair por aí tocando no cabelo dos outros. Elas não respeitam a tua individualidade, então isso tem acontecido muito e olha com toda essa idade. É diário. Vai se levando. Depende da situação e do estado de espírito, tem dias que tu tá mais sensível, mas isso te desestrutura; parece que tu vai aguentar todas. Agora não tem problema porque eu já to calejada e coisa e tal, mas o teu psicológico acontece as coisas e você fica abalada" (Anastácia, professora).

A Discriminação racial perpassa a ideia colonial de que o corpo da mulher negra pode ser tocado por todos, mas nem tudo o que percebemos, ou olhamos como diferente no ambiente social, nos sentimos autorizados a tocar, mexer e perguntar. A participante salienta o sentimento de invasão da individualidade, originária da Discriminação racial, que desestrutura mesmo quando a pessoa já vivenciou várias vezes tais situações.

Ciente desses estigmas sociais, as famílias procuravam orientar suas filhas para sobreviver nesta realidade social: "A minha tia que eu sempre tive muito carinho por ela me dizia: -Minha filha, sabe tu pede licença no ônibus porque tu sabe que a gente preta precisa andar direitinho e coisa e tal, então ela sempre me buzinou isso e eu na minha vida inteira sempre tive essa preocupação" (Anastácia, professora).

Os valores morais também foram demonstrados nas narrativas. Nesse caso as orientações familiares centravam-se no como proceder dignamente diante das situações da vida.

"Minha mãe dizia que se fosse para passar uma roupa que fosse bem passada, que a gente não tivesse que voltar para fazer um serviço mal-feito. Que por todo lugar por onde se passa tem que ser com a mais *finesse*, de honestidade, de educação, por que a gente nunca sabe quando vai ter que retornar para aquele mesmo lugar" (Maria Da Fé, Conselheira Tutelar).

As orientações também encorajavam a resistir perante as situações de Discriminação racial: "O meu irmão também estudando ele era professor de história, estudou teologia, começou estudar bastante e me abrir os olhos assim. Também tem que reagir, tem que levantar a cabeça, não pode te intimidar, tem ir a luta, ver teus direitos, não pode se abaixar, tem que reverter essa situação, essa timidez" (Aqualtune, Assistente Social).

Categoria: Discriminação racial em ambientes acadêmicos

- Situações de Discriminação racial relacionadas a professores e alunos
- Falta de pares
- Epistemicídio
- Superação financeira
- Suporte familiar

O primeiro espaço acadêmico que ocupamos é a escola e já neste espaço a Discriminação racial se faz presente: "No ensino primário lembro das professoras falarem: Essa negrinha não para. A sorte dela é que ela sabe"(Dandara, Bibliotecária).

Nesse comentário feito pela professora que pejorativamente refere o fato de ser negra e inquieta, fica implícita a ideia de que o que "salva", ameniza ou torna menos pior "esta negrinha", forma como a professora se refere à criança negra é o fato que ela sabe, domina conteúdos curriculares.

Esse relato nos aponta que a escola é um local perpassado por Discriminação racial, tanto por parte dos alunos como por parte dos professores. Nossas escolas ainda caminham a passos muito lentos quanto a ser um local onde as questões étnicas são trabalhadas e respeitadas. “O trato com as diferenças de personalidade, identidade, gênero, raça, cultura é um componente do ser educador, profissional na formação humana, da socialização e constituição do saber” (GOMES,1995 p.170).

As escolas são instituições históricas e culturais que sempre incorporam interesses ideológicos e políticos. Nesse sentido o ensino brasileiro contribuiu e contribui com pressupostos, elementos que fundamentam uma determinada concepção de homem, de sociedade, de cultura e valores do comportamento (ADÃO, 2007).

Outros exemplos de Discriminação racial vivido na escola foi narrado por Anastácia, “são tantas coisas que te xingam na escola, chamarem de nega do cabelo de pixaim aquelas coisas todas” .

Menezes (2000) refere que essas mensagens ideológicas tomam uma dimensão agravante ao pensarmos quem são seus receptores. São crianças em processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social que podem incorporar mais facilmente as mensagens com conteúdos discriminatórios que permeiam as relações sociais.

Outra narrativa relacionada à Discriminação racial nos ambientes acadêmicos refere à falta de pares ou seja a pouca inserção de negros nestes ambientes. Esta falta de pares foi também relatada por Dandara que justificou esta ausência de negros na universidade como o final de um processo que se inicia na infância: “A gente era comparada por não ir com aquelas roupas e tal. Eu convidava as pessoas que se aproximavam para ir a minha casa, as outras pessoas negras diziam: Mas tu vai levar na tua casa? Mas esta aí mora num lugar muito chique! Mas eu não moro e se ela é minha amiga vai a minha casa , os outros não levaram, então eu vejo que as pessoas, que estavam comigo no primário, foram ficando pelas dificuldades do racismo ou financeira. No colégio que a minha irmã dá aula são sete turmas de 1º série, praticamente 90% são de crianças negras. No ensino médio reduz para uma turma, e poucos são os alunos negros”.

“Na universidade éramos três assumidos negros em uma sala de aula de 100 alunos; claro a gente se aproximou em função da cor, mas a gente sabe que sofríamos uma discriminação velada” (Anastácia, Professora).

Na universidade esse preconceito é considerado mais sutil. Ele encontra um indivíduo mais atento e sensível a essas sutilezas. De uma maneira geral, se passa na forma de uma suspeita de sua inteligência e capacidade para acompanhar os cursos no mesmo ritmo dos demais alunos brancos (TEIXEIRA, 2000, p.58).

Outra via de Discriminação racial velada, porém muito pertinente nos ambientes universitários, é o Epistemicídio, termo utilizado por Sueli Carneiro para conceituar tais situações de dificultar o acesso ao conhecimento.

“Epistemicídio- **morte ao conhecimento.** Ao pé da letra, esse seria o significado da palavra, a curiosidade leva-nos ao dicionário, mas não vamos encontrar lá no vocabulário, pois trata de um neologismo, a ideia central da exposição, segundo Carneiro, é do sociólogo português Boaventura de Sousa Santos. Eliminaram- se povos estranhos porque também tinham formas de conhecimento estranhas. E eliminaram-se as formas de conhecimento porque eram sustentadas por práticas sociais de povos estranhos. Adequada aos dias correntes, essa ideia permite pensar a incapacidade de diversos grupos sociais conviverem com a diversidade, criando mecanismos desiguais de reprodução social. No caso dos negros, o epistemicídio atua como um conjunto de práticas educacionais desfavorecedoras e constrangimentos sociais

cotidianos, visando obstar a trajetória do sujeito negro ao conhecimento" (informação verbal).

"Na própria seleção do doutorado, eu descobri que não tinha orientador para aquilo que eu queria fazer e aí o prazo para a Fundação Ford era de um ano para procurar um orientador. E eu fui em São Carlos na UFRGS e não deu. Vou voltar pra minha Universidade de origem: conversei com uma pessoa que poderia me orientar:

Assim, não é por isso que tu vais perder a bolsa, fala com fulano e ciclano que podem te orientar e eu fui falar com as pessoas e foi muito ruim, porque era assim: - Fala com fulano e com ciclano pra depois vir falar comigo. Aí tu sente, principalmente, porque tinha uma nova linha de pesquisa que eu tava seguindo e tu percebe o que ta por trás, né? Anos de vivência, o racismo acaba tendo outros nomes, fazem de conta que não estão entendendo, dão uma desculpa qualquer e fiquei muito mal, puxa vida , se a gente não é uma amiga da rainha a gente não consegue" (Anastácia, professora).

A superação financeira também é um fator que aparece relacionado ao contexto desta categoria. Muitas participantes iniciaram sua trajetória na universidade sem meios financeiros para subsidiar os estudos; fizeram o vestibular em universidades privadas, tendo a coragem de tentar, mas sem vislumbrar naquele momento um meio de pagar as mensalidades.

"Entrar na Universidade para mim era um sonho, mas eu aprendi que os sonhos se tornam realidade. Quando eu era pequena e brincava de professora e se tornou realidade. Eu tinha vontade de ser Assistente Social e uma amiga me avisou que na Ulbra tinha o curso e eu fui sem saber da onde tirar (balança os dedos simbolizando dinheiro). Eu passei e consegui, no início foi muito difícil porque tinha que fazer três disciplinas e eu pedi para um amigo o dinheiro emprestado e ele, maravilhoso, apostando e já vislumbrando o que vai se tornar realidade em agosto (formatura), disse: Maria da Fé, quero te ajudar sim!" (Maria Da Fé, Conselheira tutelar).

Outras participantes buscaram auxílio em programas do Governo como o Crédito Educativo: "De primeira passei, capaz! Trocaram meu nome, né (risos)? Mas é tão difícil! As pessoas fazem tantas vezes e aí como eu passei eu disse: bom, eu vou aproveitar e vou cursar e no final do 2º semestre eu recebi o Crédito Educativo e aí acabei fazendo o curso de História na PUC" (Anastácia, Professora).

"Eu queria Serviço Social, mas na faculdade gratuita não tinha Serviço Social, como até hoje não tem, não sei se tu sabe? Não tem, na UFRGS não tem Serviço Social. Resumo da história: fiz vestibular na PUC, mas mesmo sem condições de pagar (risos). Aí fiz a opção de Nutrição e Serviço Social e passei em Serviço Social. Nem sabia que tinha passado, aí passei. Alguém me disse: Vi o teu nome, aí fui ver as inscrições para fazer matrícula. Vencia no dia seguinte. Não tinha dinheiro (risos), aí corri atrás. A minha família, os meus dois irmãos me ajudaram aí disseram: não, a gente vai dar um jeito. Eu já trabalhava no comércio o dia todo. Falei na firma, me ajudaram também" (Aqualtune, Assistente Social).

Outro aspecto presente na vida acadêmica das participantes é o suporte familiar que aparece como principal incentivador para a continuidade nos estudos mesmo com os sentimentos negativos oriundos do processo de Discriminação racial que iniciam na escola e se estendem até a Universidade.

"Tanto o meu pai como a minha mãe sempre reforçaram a questão da capacidade diferente da aparência. Então para nós davam esse embate, mas isso não chegou a evitar o sofrimento, com certeza (...) Estudei em escola pública o que hoje é o fundamental, o primário; o ginásio em uma escola privada com bolsa de estudos e depois fiz a universidade na UFRGS, porque meu pai sempre teve, como princípio, que o ensino tinha que ser gratuito e que nós, eu tenho uma irmã, tínhamos que fazer o possível e o impossível pra estudar em escola gratuita e

pública e nos dedicar única e exclusivamente aos estudos. Tanto que ele tinha como princípio que nós só iríamos trabalhar depois de formadas na universidade. Tanto ele quanto minha mãe sabiam que as pessoas negras tinham menor oportunidade, então a qualificação se dava através do estudo"(Dandara, Bibliotecária).

Observa-se nessa narrativa a essência da ideia tão frequente na História de Vida das mulheres negras. A condição para ter uma melhor condição de vida se dá através do estudo. "A família cumpre um papel conflitivo na vida e na história dos sujeitos negros. É a matriz da construção das identidades, o espaço da ancestralidade, da afetividade da emoção e da aprendizagem de diversos padrões sociais" (GOMES, 1995 p.120).

Categoria: Discriminação racial em ambientes de trabalho

- Situações de Discriminação racial relacionadas ao trabalho infantil
- Situações de Discriminação racial relacionadas ao ingresso e exercício do magistério
- Situações de Discriminação racial relacionadas à procura de emprego

Em relação ao ambiente de trabalho as narrativas começam desde a infância:

" Ela negociou com uma família aquela história da vida de todas nós, da maioria de nós, mulheres negras. Aí então tu vai ficar com a Dona Fulana com a condição de que tu estudes. Aí eu vim morar com esta família que morava em Petrópolis, na Protásio Alves, e fiquei e terminei naquela época o primário no Colégio Dutra. Terminei, eu tinha uns 12 anos. Eu passei por tudo isso; um dia tava passando na TV um cantor, nessa primeira casa onde eu trabalhei e a dona da casa chamava o marido: - Fulano vem vê fulano de tal na TV. E ele disse: - Eu não quero ir porque tu sabe que eu nem gosto de negrão. A verdade tu sabe que aquilo nunca me saiu da cabeça e eu acabei saindo da casa por conta disso. Também, né? Como é que eu vou ficar aqui, né? Foi uma coisa que me marcou muito"(Anastácia, professora).

Uma criança que pode ser negociada como moeda de trabalho, nos retorna ao tempo da escravidão o que mostra como esse ambiente percebia esta criança, na fala: - Eu não gosto de negrão fica explícito que negros não serviam para cantar, enfim realizar outros trabalhos que não o servil. Outro exemplo de crime frente à criança negra foi narrado por Maria da Fé, Conselheira Tutelar: "Já neste trabalho eles eram tão antigos que achavam que eu tinha que apanhar na cara, uma criança com 10 anos. Eu não contava pra minha mãe, naquele dia eu resolvi contar à minha mãe e ir embora daquela casa".

Muitas das participantes ingressaram no magistério e vivenciaram neste espaço a Discriminação racial por parte dos colegas e alunos conforme relata Anastácia, professora: "A educação é um dos setores mais resistentes em relação às mudanças. A escola é legalista, tudo o que a secretaria manda a escola faz, não aplica a Lei nº 10639/09, e fora as conversinhas que tu ouve e sai: lá aquele negão. Aí as pessoas ficam meio sem graça, porque tu ta perto, mas não existe uma consciência generalizada, existe muita resistência".

Sobre sua prática escolar, Dandara relata a situação de descaso de sua escola, pois fica implícito que por ela ser negra, e envolvida com as questões da cultura negra, tem obrigação no entendimento da coordenação pedagógica em realizar um trabalho que é de todos. "A coordenação pedagógica e a direção dizem: Aí tu não vai fazer nada este ano? - Não, não é atribuição minha, é de toda escola, não só da professora negra mas de toda a escola".

Muitas vezes a prática da Discriminação racial não acontece de forma velada, como observamos na fala anterior; a agressão à mulher negra é feita de forma direta por parte de

colegas professores que ainda veem o negro em situação subalterna.

"Quantas vezes eu fiquei ao lado de professores quando eu era servente, perguntando: A senhora quer chá ou café? Quando eu passei a ser servida essas mesmas pessoas que eu servia não me aceitavam. Acharam que não poderiam se sentar à mesa comigo, porque se sentiam humilhadas demais sentadas com a servente negra e disseram: nego quando não caga na entrada, caga na saída. Quando eu entrava na sala dos professores elas saíam; eu saí dessa escola, não queria conviver com essa hipocrisia" (Maria Da Fé, Conselheira Tutelar).

Em relação aos alunos, as participantes também observaram comportamentos relacionados à Discriminação racial: "Eu que dou aula, os alunos não têm essa consciência formada; o racismo é explícito e eles não têm essa consciência. Já fui taxada de professora racista que não gosta de branco. Meu Deus do céu, já não chega o que tu enfrenta dos colegas, existe uma política a implementar em sala de aula História da África e Afro-brasileira e tu sofre resistência dos próprios alunos. Então, a senhora vem aqui e só fala de negro"(Anastácia, professora).

A tentativa de incorporar em seu trabalho pedagógico questões de orientação em relação ao ser negro e a Discriminação racial também se faz presente na prática como exemplifica Maria da Fé: "Consegui dar aulas pelo Estado e na escola eu trabalhava as questões da negritude e Discriminação racial, cidadania e os direitos que as crianças têm".

Ainda dentro da temática Discriminação racial em ambientes de trabalho a narrativa de Dandara, funcionária pública, também se faz pertinente:

"Sou bibliotecária, né, mas as pessoas perguntavam : - Onde estão as bibliotecárias? Eu queria falar com a bibliotecária. E daí eu já tinha... Superar a gente nunca supera, isso magoa muito, muito, até hoje, mas eu chamava a bibliotecária na frente da pessoa. Ela quer falar com a bibliotecária, aí a minha chefa que não sabia, dizia: - Ah, mas és tu? Ela não me perguntou se eu era bibliotecária. Ela me disse que queria falar com uma bibliotecária, a pessoas ficava assim: Ah! "E era pra constranger mesmo; isso eu faço pra constranger". Nessa narrativa percebemos que a Discriminação racial baseia-se na ideia de que a participante estava ali, mas não era uma funcionária qualificada; ela também relata o sentimento de mágoa frente e esta abordagem e sua atitude era de reagir, fazendo com que a pessoa também passasse por uma situação de constrangimento.

As narrativas em relação à Discriminação racial no ambiente de trabalho também abordam a dificuldade em arrumar um emprego."Nesta cidade X sempre tivemos dificuldade em arrumar emprego, mercado, farmácia. E sempre fica na promessa, mas não consegue nada. Eu sinto na pele pra mim e minha filha. Ela tem condições, é inteligente, qualificada e quando vai procurar emprego...Ela saia com uma amiga, a amiga conseguiu o emprego e ela não. Isso deixa a gente muito abalada"(Chica Da Silva, presidente de uma sociedade negra). Essa narrativa mostra a frustração na busca por emprego: não basta ser, ter condições, ser inteligente e qualificado para conseguir um emprego.

"Tive bastante tropeço para emprego, né... aí vem a cor por ser negra eu achava que muitas vezes eu fazia ficha, fazia inscrição e tem vaga e quando chegava a minha vez não tinha vaga e eu achava que era né... quando eu trabalhei numa firma no RH em seleção eu tinha um chefe que dizia: "aquela é muito pretinha, aquela não" (Aqualtune, Assistente social).

Nessas situações, observamos o critério aparência, não mais tão explícitos como antigamente como nos anúncios: Precisa-se de secretária com boa aparência, este já era o código que sinalizava que o trabalho não era para as pessoas negras. A Discriminação racial se organizou de outra forma: as mulheres negras preenchem a ficha, porém dificilmente serão chamadas a ocupar o cargo, visto que o critério ainda exigido é a cor.

Categoria: Discriminação Racial em relacionamentos inter- raciais

- Situações de Discriminação racial em relacionamentos
- Situações de Discriminação racial em casamentos

Na obra de Gilberto Freyre, "*Casa Grande e Senzala"*, podemos observar muitas referências pejorativas em relação às mulheres negras referidas como escravas, mulatas, mas gostaria de ressaltar a forma como o autor escreve sobre relacionamentos na época colonial. "O amor enquanto construção de um projeto de vida a dois estava reservado às virgens pálidas, louras donzelas". O autor ainda relata em seu livro a triste frase, "Branca pra casar, mulata pra f.... e negra para trabalhar"(FREYRE, 1989, p. 10). Tristemente essa realidade ainda acontece: a mulher negra em alguns casos ainda é considerada como objeto de diversão que não deve ser levado a sério.

"Uma vez eu tinha um namorado, (riso irônico) branco e aí eu pedi pra ele pra namorar com ele. Tu quer ser meu namorado oficial? Evidente que ele não ficou comigo como namorada oficial dele, eu só era namorada pra aquelas noites que ele não tinha nada pra fazer, namorado... Hoje eu me arrependo até o último fio de cabelo porque eu fiz isto, né? Porque tem sentimento tu até acredita nas pessoas, doce ilusão. Eu vivenciei essa coisa de ser a amante, a neguinha boa de cama, essas coisas. Assim que são extremamente dolorosas e eu não era nenhuma adolescente inconsequente, eu já era uma mulher experiente e passei por essa humilhação de ser a neguinha de um homem branco, que não quis me assumir. Mesmo num relacionamento inter-racial não significa que tu não seja discriminada pelo teu companheiro" (Anastácia, professora).

"O comprometimento dentro dos padrões sociais era assumido com a mulher branca (...) ainda hoje essa prática se faz presente nos relacionamentos entre homem branco/ mulher negra/ mulher branca"(GOMES, 1995, p. 101). Nesse ponto a participante sente o peso de ter sido tratada como objeto sexual, a última opção (neguinha boa de cama). Nessa fala é nítida a humilhação, mesmo sendo uma mulher consciente das questões de Discriminação racial se envolveu em tal situação. São muitos os aspectos que influenciam a escolha de um cônjuge, e os sentimentos amorosos nesta situação se sobrepõem a essa consciência, causando sofrimento por estar em situação desprestigiada no relacionamento, diferente das outras categorias. Nesse caso poderia haver outras formas de desqualificação da mulher, mas a Discriminação racial perpassa pelo sentimento da participante saber que não seria a namorada oficial em função da cor de pele.

"Hoje em dia as coisas estão mais livres, mas na minha época quando namorava o meu atual marido ao chegar na casa dele para conhecer a família, minha sogra disse: -Eu achei que tu fosse diferente, claro que ela já sabia que eu era negra, mas acho que tinha a esperança de eu ser mais clarinha. Quando minha filha nasceu a família do meu marido disse: - Nossa ela é clarinha, mas o nariz não nega" (Luiza Mahin, Pedagoga).

" Nas festas de aniversário, ou em outra situação que meus irmãos vêm na minha casa eles tocam pagode, fazem churrascada, vai direto até tarde. A minha cunhada outro dia disse pro meu marido que é branco: - Nossa Fulano, não sei como é que tu aguenta essa negrada nos teus ouvidos. Ela até hoje pega no meu pé e no pé dos meus filhos. O que me irrita é que meu marido não toma partido e diz que a irmã dele é rabugenta mesmo. Eu falo que, o que ela não suporta é que eu não tô com a vassoura na mão e que me sustento, sou casada mas financeiramente independente do meu marido, muito diferente dela que depende do marido

pra tudo" (Lélia, Enfermeira).

As participantes referem que em seu casamento sofrem e sentem a Discriminação racial por parte da família dos companheiros e que esta atitude discriminatória chega até seus filhos. A frase: O nariz não nega, reporta à situação que mesmo a criança tendo um tom de pele mais clara, as características fenotípicas da mãe foram "aliviadas" por uma nuance de pele mais claro. No outro relato as imparcialidades do marido frente aos ataques discriminatórios da irmã sobre sua família deixam a participante incomodada.

O casamento inter-racial é visto como um ato corajoso, como a quebra de um tabu. Nesse caso, o tabu refere-se ao negro que se vê historicamente proibido de se relacionar oficialmente com os brancos. A solução para que este tipo de casamento seja bem-sucedido é atribuída à capacidade que o negro deve ter de suportar situações de discriminação, pois ele será discriminado junto com o parceiro. Ele é visto como um redentor, um intrépido... Já o negro ocupa o lugar do sujeito passivo e a ação e os sentimentos dele não são levados em consideração (GOMES, 1995).

As participantes da pesquisa têm, como característica principal em sua história de vida, a busca por uma qualificação acadêmica para romper com o estigma social de trabalho servil e através disso ocupar outro patamar social. A vontade de romper esse estigma social de mulher negra, que serve a mesa do patrão, foi impulsionado por uma estrutura familiar que, mesmo não tendo uma preparação acadêmica, tinha sensibilidade de acolher o desejo das filhas e incentivá-las a transpor esta barreira, sensibilidade que também estava presente nas orientações em relação a como conduzir as situações da vida de maneira digna.

As participantes possuíam situação econômica estável, sendo em sua maioria funcionárias públicas que ingressaram no mercado de trabalho formal através do magistério por concurso público, escolheram o magistério para iniciar esta caminhada profissional na tentativa de redimensionar a sua história enquanto mulher negra, exercendo uma profissão diferente de faxineira, doméstica e lavadeira.

Tornaram-se mulheres negras conscientes de seus direitos e buscaram pares em Organizações da cultura negra para se fortalecerem nesta luta contra o preconceito e a Discriminação. Essa consonância grupal favoreceu a estas mulheres um *empoderamento* sobre seus direitos e possibilidades de saber da sua história e do seu valor, enquanto mulheres negras. Entretanto, a vivência e o entendimento dos caminhos por onde a discriminação racial perpassa não atenuam os sentimentos negativos oriundos das situações vividas, quer continuam a ser sentidas de maneira muito cruel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sentimento de luta para melhorar a situação do negro na sociedade, através da prática pedagógica, é outra constante na historia de vida e nos leva a perceber o desejo de um futuro melhor. Abrir caminhos sempre foi, desde a época da escravidão, uma condição para a vida das mulheres negras.

Os processos de resistência para não ser transformada em um mero objeto sexual ou de trabalho servil atualmente acontecem também por outros caminhos. A mulher negra continua funcionando como base estrutural da família como na época colonial; contudo, o processo de resistência perpassa por todos os locais onde esta mulher negra "*empoderada*" circula, abrindo caminhos nos locais de trabalho, nos ambientes acadêmicos e na sociedade.

A mulher negra, enquanto raça ao longo destes séculos de tentativas de expropriação, não perdeu a dignidade tampouco se deixou desfigurar. Para o entendimento das consequências psicológicas da Discriminação racial é necessário perceber os caminhos por onde ela se estabelece, pois está presente na vida cotidiana dos indivíduos e exerce influência nas relações sociais. Há um lado da história a ser pesquisado, contado, entendido, para que nossas intervenções sejam legítimas, sendo elas em qualquer área da ciência.

REFERÊNCIAS

ADÃO, J. M. Trajetória do movimento negro e educação no Brasil**.** *La Salle:* revista de educação, ciência e cultura, Canoas, nº 2, p. 87-99, jul./dez. 2007.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora 70, 2008.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA): *Retrato das desigualdades de gênero e raça***.** Brasília, DF: Secretaria de Assuntos Estratégicos, 2007.

BRASIL. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília, DF:Ministério da Educação, 2006.

BENTO, M. A. S. A mulher negra no mercado de trabalho. *Estudos feministas,* Rio de Janeiro, n. 2, p. 486-496, 2º semestre, 1995.

CARNEIRO, Sueli. Gênero, raça e ascensão social. *Estudos feministas,* Rio de Janeiro, n. 2, p. 545-552, 2º semestre, 1995.

_____. Programa Espelho. Produção do canal Brasil. São Paulo, 2009. 1 DVD.

CARPENTER. R. S. Sutilezas do preconceito. *Mente e Cérebro***,** São Paulo, nº 196, p. 54-61, maio, 2009.

FREYRE. G. *Casa grande e senzala.* Rio de Janeiro: Record, 1989.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil uma breve discussão. In:___. *Educação anti-racista***:** caminhos abertos pela Lei Federal 10639/03. (39-62). Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. *A mulher negra que vi de perto***.** Belo Horizonte: Mazza, 1995.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. *Estudos feministas***.** Rio de Janeiro, n. 2, p. 464-475, 2º semestre, 1995.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber*: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LOBO, L. Corpo: objeto de repressão ou a auto-imagem agredida. In: *Encontro Nacional da Anpoll 2*., 1987, Rio de Janeiro, GT A mulher na literatura: Imprensa da Universidade Federal de Minas Gerais, 1990. p.20-32.

MENEZES, W. O preconceito racial e suas repercussões na Instituição Escola. *Trabalhos_para Discussão Fundação Joaquim Nabuco* 147, 1-14, 2002. Retirado em 17/08/2007, da Fundação Joaquim Nabuco, <http: //www.fundaj.gov.br/tpd>.

O CONTEXTO FAMILIAR DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES PARTICIPANTES DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL- PETI EM UM MUNICÍPIO DA REGIÃO DO VALE DO RIO PARDO

Michelle Daniela Santos Nazari
Roselaine B. Ferreira da Silva

INTRODUÇÃO

O trabalho infantil é uma das mais massacrantes formas de exploração, porque compromete toda perspectiva de um futuro melhor à criança. A maioria delas trabalha para seu sustento ou para auxiliar na renda de suas famílias (MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO, 1998).

Além dos prejuízos ao desenvolvimento educacional, e consequente reprodução do ciclo da pobreza, o trabalho infantil produz lesões irreparáveis à saúde[3]. Além disso, está inserido em um contexto que envolve a negligência familiar diante da violação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, que são brincar, estudar e se desenvolver em um ambiente digno.

Considerando esse fenômeno, o Governo Federal criou o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, com o objetivo de contribuir para a erradicação de todas as formas de trabalho infantil no País, atendendo a famílias cujas crianças e adolescentes com idade inferior a 16 anos se encontrem em situação de trabalho. O Programa está inserido em um processo de resgate da cidadania e promoção de direitos de seus usuários, bem como de inclusão social de suas famílias.

A família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros. É a família que propicia os aportes afetivos e materiais, necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes (GOMES e PEREIRA, 2005). Por isso, dentro da proposta de trabalho do Programa PETI, a família é o foco de atenção, sendo ela a principal fonte de proteção da criança e do adolescente.

No município de Rio Pardo, o PETI é desenvolvido pela Secretaria Municipal do Trabalho, Cidadania e Assistência Social, mais especificamente pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, que oferece serviços especializados de apoio, orientação e acompanhamento a indivíduos e famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos, como é o caso do trabalho infantil. As atividades socioeducativas (pedagógicas, culturais, artísticas, esportivas e de lazer) desenvolvidas com as crianças e com os adolescentes integrantes do PETI, em turno inverso ao da escola, são realizadas no Centro de Referência de Assistência Social – CRAS do Bairro Jardim Boa Vista.

Diante da situação apresentada, considerou-se relevante investigar o contexto familiar das crianças e adolescentes participantes do Programa PETI de Rio Pardo, com o propósito de obter um melhor conhecimento da realidade socioeconômica e cultural, identificar os

3 Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria da Educação. Trabalho infantil e adolescente. Caderno temático da Constituinte Escolar, n. 21, publicação da Secretaria de Estado da Educação, p. 1-15, maio de 2000.

padrões de relacionamento, bem como conhecer a concepção destas famílias sobre o trabalho infantil, buscando assim um embasamento para desenvolver estratégias de aproximação e de intervenção, relativas às crianças, aos adolescentes e às famílias incluídas no PETI.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória, realizada através de uma entrevista semiestruturada e da aplicação de oito pranchas (1, 2, 6MF, 7MF, 10, 11, 19 e 20) do Teste de Apercepção Temática - TAT de Murray (1997), mais especificamente as que investigam as relações familiares. As participantes da pesquisa foram quatro progenitoras que tinham pelo menos um filho participando do PETI de Rio Pardo. Os dados obtidos foram submetidos à Análise de Conteúdo de Bardin (1979).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados demográficos e os integrantes do sistema familiar das entrevistadas estão descritos nos quadros a seguir.

Quadro 1 – Dados demográficos das progenitoras

Participante	Idade	Estado Civil	Escolaridade	Ocupação Profissional	Renda Familiar Mensal
P1	40 anos	Separada do 2° relacionamento	4° série	Faxineira	R$ 360,00
P2	32 anos	Recasada (2°relacionamento)	1°ano do Ensino Médio	Faxineira	R$ 582,00
P3	40 anos	Recasada (3°relacionamento)	8° série	Safrista (Empresas e lavouras de fumo)	R$200,00
P4	32 anos	Casada	4° série	Doméstica	R$520,00

Quadro 2 – Composição familiar de cada progenitora e dados demográficos

Progenitora	Composição Familiar	Idade	Escolaridade	Ocupação Profissional
P1	Filha Filho	10 anos 5 anos	4° série Pré-escola	Estudante Estudante
P2	Filho Companheiro	10 anos 38 anos	4° série Ensino Médio	Estudante Tratorista
P3	Companheiro Filho Filho Filho Filho	29 anos 12 anos 6 anos 4 anos 1 ano	1° série 5° série Pré-escola EMEI EMEI	Biscate Estudante Estudante Estudante Estudante
P4	Marido Filha Filho Filha Filha Filho	36 anos 16 anos 14 anos 10 anos 8 anos 5 anos	1° série 8° série 7° série 4° série 2° série EMEI	Pedreiro Estudante Estudante Estudante Estudante Estudante

Com base nos dados apresentados nos Quadros 1 e 2, pode-se verificar que as progenitoras P2 e P3 foram recasadas pelo menos uma vez, ocorrendo a inclusão da figura do padrasto no sistema familiar, antes composto somente pela mãe e os filhos, originando, assim, uma família reconstituída. A progenitora P1 está separada do segundo companheiro, com o qual teve seus dois filhos. Somente P4 é casada legalmente e mantém uma família nuclear tradicional composta por pai, mãe e filhos.

Os estudos sobre os padrões de organização das famílias brasileiras são consensuais em apontar que essas têm passado por mudanças expressivas, entre as quais se destaca a diversificação em sua composição e o aumento das famílias reconstituídas (BARTHOLO e ARAÚJO, 2008).

A família reconstituída é originada do casamento ou da união estável de um casal, na qual um ou ambos de seus membros têm filhos de um vínculo anterior (KAUFFMAN, 2000). Segundo o autor, na família reconstituída, os laços de parentesco e os papéis são duplicados, dois pais, duas mães, meio-irmãos, outros avós, tios e primos, aumentando as dificuldades iniciais de entendimento dessas novas relações.

Nessas circunstâncias, a possibilidade de que um grupo familiar reconstituído funcione com um baixo nível de conflitos dependerá da disponibilidade de que seus membros aceitem um modelo familiar distinto do anterior e que as relações entre eles sejam permeáveis. Os filhos, nesse tipo de relação, experimentam dificuldades com relação aos limites e a autoridade a que devem obedecer, já que uma nova configuração familiar implica passar de um modelo a outro, em que antigas regras seguem vigentes junto às novas (KAUFFMANN, 2000).

Outro aspecto identificado é a baixa escolaridade dos companheiros das entrevistadas, que, em sua maioria, cursaram somente as séries iniciais do Ensino Fundamental. As progenitoras P1 e P4 também se encontram nesse nível de instrução, já P2 e P3 avançaram um pouco mais nos estudos, mas não chegaram a concluir o Ensino Médio. Esses fatores podem estar associados ao baixo nível socioeconômico destas famílias, onde a renda máxima

apresentada foi de R$582,00 mensais, aspecto que lhes identificam como fazendo parte da Classe E que é composta pela população com renda domiciliar mensal inferior a R$ 768,00 conforme dados do IBGE (2008). Já a ocupação profissional está ligada aos trabalhos de pedreiro, faxineira, doméstica, tratorista, carregador de fretes, trabalho em lavouras de fumo, profissões que exigem mais força física do que qualificação profissional. Por outro lado, são pouco remuneradas, e, na maioria das vezes, realizadas em nível de trabalho informal, sem vínculo empregatício, sem garantias e sem benefícios para o trabalhador. É importante ressaltar que somente a progenitora P1 encontrava-se empregada no momento das entrevistas.

À primeira vista, a realidade atual pode dar a impressão de que a família está desestruturada, ameaçada, ou, até mesmo, em vias de extinção. Porém, uma leitura mais cuidadosa deixa patente capacidade de mudança e de adaptação às transformações econômicas, sociais e culturais mais amplas, bem como a persistente relevância da família, como espaço de socialização e de proteção social (GOMES e PEREIRA, 2005).

As entrevistas realizadas com as progenitoras foram examinadas conforme o método de Análise de Conteúdo de Bardin (1979), sendo definidas três categorias de análise: Família, Trabalho Infantil, Perspectiva de Futuro.

Categoria 1: Família

A presente categoria analisa o discurso das entrevistadas sobre a representação da própria família, abordando aspectos referentes aos relacionamentos familiares. Os relatos demonstraram que as progenitoras têm uma representação positiva de suas famílias, como mostra as verbalizações: P1: *"Eu vejo uma família feliz (...)"*; P3: *"Nós somos uma família feliz, apesar de tudo, a gente passa muita dificuldade, mas sempre tem alegria dentro de casa".*

A família é uma construção social que varia segundo as épocas, permanecendo, no entanto, aquilo que se chama de "sentimento de família". Esse sentimento se forma a partir de um emaranhado de emoções, que é único para cada família, mas circula nas interações com o meio social em que vivem (AMARAL, citado por GOMES e PEREIRA, 2005).

Apesar de todas as transformações acontecidas no interior da família, pode-se dizer que ela ainda se mantém idealizada e desejada por todos. A família, não importa a configuração que assuma, continuará a existir, pois é o que pode assegurar à criança, aos novos sujeitos que se apresentam ao mundo, o direito ao acolhimento, à palavra e ao amor (AMAZONAS e BRAGA, 2006).

Dando continuidade ao entendimento das famílias pesquisadas, as progenitoras revelaram que, no relacionamento com seus filhos, exercem as funções de apoio, mediação e orientação. P2: *"O tema mesmo, se ele não sabe alguma coisa ele pergunta pra mim e eu o ajudo, é sempre assim";* P4: *"A gente se relaciona bem, mas de vez em quando eles incomodam, brigam, mas isso aí a gente sempre tenta resolver".*

Com base no discurso citado pode-se considerar que as progenitoras P2 e P4 apresentam um relacionamento satisfatório com seus filhos, pois conseguem funcionar como um suporte, fornecendo apoio e orientação mediante situações de dificuldade de aprendizagem, como temas escolares, e também como mediadoras ou pacificadoras em situações de brigas entre os irmãos.

No entanto, a progenitora P1 revela uma dificuldade em dar o tempo e o espaço necessários para a filha aprender as tarefas domésticas que tem interesse, e até sinaliza uma desvalorização sobre a capacidade de realização da menina. P1:*"Ela quer fazer comida, eu digo*

tá te ensino, mas ela leva a manhã toda lavando um pé de alface, daí eu me estresso. Xingo. Vou lá e não deixo fazer mais, eu é que faço, tiro ela dali, não tenho paciência".

É importante mencionar que o relacionamento com a filha também foi retratado pela P1 durante as histórias do TAT = Lâmina 7MF: *A mãe está contando uma historinha para a menina, ela está feliz. Eu acho que é bom o relacionamento da mãe com a filha, porque a mãe está ali, que é poucas que veem uma mãe parar para contar uma história pra filha ou para brincar com o filho. Às vezes, a V. me cobra isso: "mãe para, vem cá, vem cá".*

Esse relato demonstra como a progenitora imagina ser o relacionamento ideal entre mãe e filha, mas no final da narrativa ela projeta o conflito vivenciado na relação com a sua própria filha, que está situado entre a necessidade da menina de ter autonomia e a dificuldade da mãe de lhe oferecer apoio necessário.

Buscando entender a dificuldade de alguns pais em demonstrar aceitação, valorização e apoio às iniciativas da criança, como foi ilustrado no relato da P1, Conte, citado por Mondin, 2008, refere que essa conduta parental pode estar relacionada com a experiência anterior dos pais em suas famílias de origem e ao padrão de interação ocorrido entre eles. Um outro fator influente pode ser a irritabilidade pessoal, decorrente de estresse atual ou de vida crônica estressante.

A família continua sendo a principal influência norteadora no desenvolvimento da personalidade da criança e, por isso, as relações que porventura sejam inadequadas entre os pais e suas crianças constituir-se-ão em um campo fértil de estressores para seus membros (ZAMBERLAN, citado por MONDIN, 2008).

As progenitoras também mencionaram aspectos relativos a educação e a castigo, conforme as falas: P2: *"Eu me irrito e grito com ele. Só que às vezes está demais, daí eu bato nele, coloco de castigo, mas aí eu explico o porquê. Aí eu proíbo a bicicleta, televisão, de brincar com os amigos dele na rua";* P3: *"(...) A única coisa que a gente faz é dar castigo, que é o certo. Bater só leva à violência";* P4:*"Às vezes eu to irritada, eu xingo, brigo, boto eles de castigo. (...) eu acho que com grito, com xingamentos, a gente não educa ninguém (...), mas eu sou meio louquinha e eu grito mesmo".*

Ao analisar os relatos, pôde-se compreender que é consenso entre as progenitoras que o castigo é a forma mais adequada de punição para comportamentos inadequados. No entanto, as progenitoras P2 e P4 revelaram adotar uma conduta agressiva com os filhos, como xingamentos e agressões, mesmo tendo consciência de que não é a melhor maneira de educá-los.

De acordo com os autores, as relações intrafamiliares vêm sofrendo mudanças nas últimas décadas. Alguns anos atrás, comportamentos até então compreendidos como culturalmente aceitáveis, como a utilização da força física na educação das crianças, por parte dos pais, atualmente são criticados e coibidos pelos direitos constitucionais. No entanto, ainda persiste a punição no contexto familiar, justificada, muitas vezes, como uma prática educativa.

Na perspectiva social, o risco de abuso físico intrafamiliar está relacionado à falta de uma rede de apoio social, afetivo e aos eventos de vida estressantes, como dificuldades financeiras e desemprego (CECCONELLO, DE ANTONI e KOLLER, 2003). Na perspectiva familiar, o uso da força física contra crianças ou adolescentes, por seus pais ou cuidadores, revela uma crença nos valores autoritários e na asserção do poder dos pais sobre os filhos (GARBARINO e ECKENRODE, citados por CECCONELLO, DE ANTONI e KOLLER, 2003).

Os autores ainda consideram que a falta de modelos adequados aos pais leva à aceitação das práticas recebidas de seus pais como "normais". Assim, estas pessoas não possuem uma visão de que punir fisicamente uma criança seja uma violência na relação pais-filhos, porque

este é compreendido como um comportamento natural, e o ato de "bater" é uma forma disciplinar difundida.

Em contrapartida, a utilização de medidas punitivas, especialmente quando se trata de uma punição física, como práticas disciplinares, tem sido descrita na literatura como prejudicial ao desenvolvimento de crianças e adolescentes (HART, LADD e BURLESON; HART, NELSON, ROBINSON, OLSEN e MCNEILLY-CHOQUE; HOFFMAN, citados por CECCONELLO, DE ANTONI e KOLLER, 2003). Nesse sentido, o uso de castigos, retiradas de privilégios, broncas, sermões e humilhação não contribuem para que a criança passe a apresentar comportamentos adequados, como, por exemplo, ser responsável e realizar as tarefas escolares (SOARES, SOUZA E MARINHO, 2004).

Os relatos a seguir apresentam como as famílias se organizam em relação ao provimento da família: P2: *"O meu marido sai às seis horas da manhã para trabalhar. Eu me levanto, tomo café e depois começo a arrumar a casa, lavo roupa, varro o pátio (...)"*; P4: *"O meu marido trabalha de segunda a sexta, sai às 5 horas da manhã (...). Eu levanto às 7:30 horas, arrumo eles para o colégio e para o projeto, depois vou fazer o serviço da casa, varrer o pátio, lavar roupa (...)".*

Com base nas verbalizações, constatou-se que o provimento das famílias de P2 e P4 é mantido pela figura masculina do pai ou padrasto, enquanto as progenitoras são responsáveis pelas tarefas domésticas do lar, incluindo o cuidado dos filhos. No caso de P1, que é separada, ela é a responsável pelo sustento dos filhos. Já no caso de P3, em que ambos os provedores estão desempregados, ela diz: *"dá tristeza pela falta de emprego, ver um filho pedir um pão e não ter para dar, isso dá uma tristeza na gente, mas a gente levanta a cabeça e vamos à luta"*, mostrando-se mais comprometida e engajada em arranjar trabalho para sustentar seus filhos do que o seu companheiro.

Em conformidade com os dados apresentados, as pesquisas apontam que a participação do pai nas práticas educativas tem aumentado consideravelmente nos últimos anos, porém a mãe continua sendo responsável por aspectos fundamentais do desenvolvimento do filho, como os cuidados diários de higiene, alimentação e educação escolar (BERTOLINI; CIA, D'AFFONSECA e BARHAM; DANTAS, JABLONSKI e FÉRES-CARNEIRO; DESSEN e COSTA; JAFFEE, MOFFITT, CASPI e TAYLOR, citados por CIA, PEREIRA, DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2007).

Os relatos do TAT também revelaram aspectos do provimento familiar: P2: Lâmina 2 = *"Um homem lavrando e uma guria que vai estudar porque ela está com o livro, e a mãe dela está parada pensando na vida. O marido dela está lavrando para o sustento da família ou pra vender, porque tem os silos ali ó. Essa daí é uma história da vida real, eles trabalham pro sustento da família e ela vai pra escola. Essa é uma família feliz".*

As progenitoras retrataram nas histórias do TAT que os sentimentos de bem-estar e felicidade da família estão relacionados ao trabalho dos provedores, permitindo que eles possam garantir o sustento, bem como a educação dos filhos. Entretanto, a realidade das famílias pesquisadas não é tão favorável para os provedores, pois a maioria deles tem um trabalho informal ou está desempregado, o resulta num baixo orçamento familiar que, muitas vezes, não consegue suprir as necessidades básicas da família.

Nos relatos da lâmina 11 do TAT, as progenitoras narraram situações de destruição e de pessoas correndo perigo, P4: *"Isso é um parque. Caiu um monte de pedra ali. Isso deve ser a demolição do parque, aquele negócio que quebra tudo, termina. Tem um bicho pegando um homem lá ó. Eu acho que termina ruim isso aqui, está caindo tudo os troços lá".* Pode-se compreender que essas narrativas referem-se às pressões sofridas no ambiente familiar destas progenitoras, onde há o risco iminente do desequilíbrio familiar frente às adversidades do seu

contexto de carência de recursos econômicos e sociais, deixando evidente a necessidade de socorro e ajuda que estas famílias enfrentam no seu dia a dia.

Refletindo sobre essa realidade, torna-se necessário ressaltar a necessidade de mudança de paradigma em relação à implementação de programas sociais mais efetivos, que visualizem a família e seu contexto como alvo de intervenção. Os autores acreditam que não é possível falar em políticas públicas eficazes sem dar destaque à família como potencializadora das ações. Portanto, ajudar a família mostra-se como a única possibilidade de a sociedade se desenvolver dignamente (GOMES e PEREIRA, 2005).

Categoria 2: Trabalho Infantil

A presente categoria apresenta as considerações das entrevistadas sobre o trabalho infantil, bem como as experiências e sentimentos que as mesmas vivenciaram sobre este tema. As mesmas foram unânimes ao mencionar que são contra o trabalho infantil, como pode ser observado nas falas: P1: *"Explorar uma criança em um trabalho é crime (...)"*; P3: *"Eu acho errado criança trabalhar. Criança nasceu e cresceu pra estudar, pra brincar".*

As progenitoras salientaram que o trabalho não é uma prática adequada para as crianças, pois essas devem aproveitar a infância para brincar. Tal concepção está em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8.069/90) que reconhece a condição especial de desenvolvimento da criança e lhe assegura direitos, dentre eles, o brincar (OLIVEIRA e FRANCISCHINI, 2009).

A brincadeira permite à criança o espaço lúdico para, se descobrir, apreender a realidade e se tornar capaz de desenvolver seu potencial criativo. A brincadeira ajuda a promover o desenvolvimento da criança, a interação entre os pares, a resolução construtiva de conflitos e a formação de um cidadão crítico e reflexivo (QUEIROZ, MACIEL e BRANCO, 2006).

Diante de tal condição, esse direito deve ser garantido pela família, pela sociedade em geral e pelo poder público para todas as crianças. Porém, nem todas têm os seus direitos assegurados, como no caso das crianças em situação de trabalho, que são "obrigadas" a, desde cedo, procurar seu sustento ou contribuir para o sustento da família. O tempo destinado ao estudo e à brincadeira transforma-se em tempo destinado ao trabalho (MELLO, citado por OLIVEIRA e FRANCISCHINI, 2009).

As progenitoras revelaram que são contra o trabalho infantil, no entanto, elas demonstraram ambivalência quanto a essa posição, pois ao mesmo tempo em que enfocaram que os filhos têm que ter tempo para brincar e estudar, elas envolvem os filhos em tarefas domésticas justificando como sendo uma maneira de ensiná-los a ter responsabilidade e cooperação, bem como a desempenhar tarefas que lhe serão úteis na vida adulta, P1: "*Explorar uma criança em um trabalho é crime. Mas eu acho assim, como a V. que tem 10 anos, já está no ponto de eu ensinar a fazer uma comida, lavar uma roupa, limpar um vidro";* P4: *"Final de semana que eles estão em casa eles me ajudam, o M. varre o pátio, a L. limpa o banheiro, a D. limpa os quartos, eu limpo a cozinha (...)"*.

O trabalho infantil doméstico tem um caráter de invisibilidade que o descaracteriza como um trabalho, uma vez que é naturalizado no espaço privado do lar, escondendo suas implicações (MENDES; RIZZINI e FONSECA; TAVARES, citados por ALBERTO E COLS., 2009). A invisibilidade decorre de vários fatores, ou porque é executado no lar, muitas vezes nomeado como ajuda, outras vezes porque é concebido como forma de aprendizagem das tarefas de participação e contribuição dos membros de uma família.

Pode-se observar que todas as progenitoras realizaram algum tipo de trabalho quando eram crianças, conforme as citações: P1: "*Com 7 anos eu já tava na roça, a gente derrubava o mato pra fazer a lavoura"*; P2: *"Eu trabalhei de babá, cuidei de uma guriazinha de 3 meses até os 6 anos"*; P3: *"Eu trabalhei, eu ia junto com minha mãe para o serviço e ajudava ela";* P4: *"Com treze anos eu comecei a trabalhar na casa do patrão do meu pai, eu limpava a casa, lavava roupa, eu fazia todo o serviço pra ele".*

Outro aspecto revelado nas entrevistas refere-se ao sentimento das progenitoras quanto ao fato de terem trabalhado quando criança: P1: *"Naquele tempo era tudo uma brincadeira, porque a gente era criança. Hoje eu sou revoltada, eu não tive infância. Eu não tinha uma boneca, eu não sabia o que era um batom, o que era um anelzinho".* Foi possível perceber que as progenitoras revelaram sentimentos negativos sobre o fato de terem trabalhado quando criança, como revolta, desvalorização, impotência, privação, falta de oportunidade de ter estudado, tais aspectos são salientados nas falas de P1: *"Eu estudei até a quarta série, o pai me tirou e nunca mais".*

Em consonância com os aspectos identificados no discurso das progenitoras, o autor define o trabalho infantil como aquele realizado em condições inadequadas, prejudiciais e/ou perversas, que exige da criança uma atividade constante e desproporcional a suas forças, ao seu estágio de desenvolvimento psicossocial, e que impede as brincadeiras, os jogos, o descanso e, em especial, a escolarização regular (GOMES, citado por FEITOSA e DIMENSTEIN, 2004).

No discurso das progenitoras foi possível identificar os motivos que as levaram ao trabalho infantil: P2: *"O que eu recebia no trabalho era metade minha e metade eu dava para minha mãe, o meu pai tava desempregado, aí tinha que ajudar (...)"; P4:"(...) muitas vezes a gente comia arroz puro porque o pai não tinha condições de comprar. Aí depois eu comecei a trabalhar, eu ajudava ele"*.

Nos relatos apresentados, pode-se verificar que a principal causa para o trabalho realizado pelas progenitoras na infância, foi a falta de recursos financeiros para o sustento da família, exigindo que elas ajudassem no orçamento familiar. Corroborando os achados, Gomes e Pereira (2005) confirmam que a situação socioeconômica é o fator que mais tem contribuído para a desestruturação da família, repercutindo diretamente nos mais vulneráveis desse grupo: os filhos, que se veem ameaçados e violados em seus direitos fundamentais. A pobreza e a falta de perspectiva de um projeto existencial que vislumbre a melhoria da qualidade de vida impõem à família uma luta desigual e desumana pela sobrevivência. Dentro desse contexto, o trabalho infantil é visto como uma maneira de auxiliar na renda familiar.

À medida que a família encontra dificuldades para cumprir satisfatoriamente suas tarefas básicas de socialização e de amparo aos seus membros, criam-se situações de vulnerabilidade. A vida familiar, para ser efetiva e eficaz, depende de condições para sua sustentação e manutenção de seus vínculos (GOMES e PEREIRA, 2005).

Categoria 3: Perspectiva de Futuro

A presente categoria tem como objetivo analisar e discutir a perspectiva de futuro que as progenitoras têm sobre os seus filhos, conforme as falas: P1: *"Que eles sejam umas crianças bem-educadas, que estudem, que eles tenham algum futuro na vida pra eles mesmos".* P4: *"Eu quero o melhor pra eles, eu quero que eles estudem, que façam uma faculdade e arrumem um serviço bom, sabe".*

As progenitoras também demonstraram nas histórias do TAT uma visão otimista referente à capacidade de realização dos filhos, e o desejo que eles possam ser pessoas de sucesso: P3: Lâmina 1 = *"É um gurizinho que está pensativo, estudando, querendo ser alguém na vida e dar alegria para os pais deles. Ele se sente uma criança inteligente, esforçado. Essa história dele aí, do jeito que ele está ali estudando, vai terminar uma história boa, tanto para ele quanto para os pais dele, porque se continuar assim, ele vai sempre passar de ano, ele nunca vai rodar, e vai conseguir ser alguém muito importante".*

P4: Lâmina 1 = *"Eu acho que ele está pensando em uma música que ele vai fazer ou vai cantar. Ele está triste porque eu acho que ele não consegue fazer a musica. Mas depois ele consegue e ele vai ser um artista".*

Pôde-se verificar que as progenitoras elucidaram uma perspectiva de futuro positiva para os seus filhos, salientando a importância do estudo e de uma qualificação profissional como garantia de um futuro melhor.

Diante do desejo de proporcionar um futuro satisfatório para os filhos, as progenitoras foram unânimes ao revelar que pretendem dar aos filhos as oportunidades que elas não tiveram, como pode ser observado nos relatos: P2: *"Eu não tive oportunidade, como eu quero dar para o C., de estudar"*.

Com base nas verbalizações referidas nesta categoria, percebe-se que as progenitoras desejam proporcionar um futuro para os seus filhos melhor do que os seus pais lhes possibilitaram. E nesta perspectiva de futuro, está intrínseco um ideal de que o filho seja alguém na vida, alguém diferente e melhor do que elas foram, tendo oportunidade de estudar, se qualificar e ter uma boa profissão.

Ao transpormos uma leitura para a "cultura do narcisismo", poderemos compreender que a criança que se encontra sob os desígnios provenientes do amor narcísico dos pais, assume o lugar do ser ideal, que, como objeto de projeções, torna-se o ser, na família, capaz de superar todas as frustrações destes pais (FREUD, citado por ZANETTI e GOMES, 2009)

Na cultura do narcisismo, os filhos podem ser a esperança da imortalidade e perfeição, e os adultos querem se recuperar narcisicamente à custa de seus filhos (KEHL, citada por ZANETTI e GOMES, 2009). O consentimento dessa transmissão geracional faz com que o adulto passe a sustentar sua existência individual na *imagem ideal* de uma criança, "depositária da capacidade de encarnar o reverso especular do adulto: ser o *adulto que eu não fui* a quem de fato e de direito nada poderia faltar" (KAMERS, citado por ZANETTI e GOMES, 2009). Para a autora, na "tentativa de equacionamento das faltas e feridas narcísicas próprias do homem moderno, este se endereça à criança na tentativa de reduzir o mal-estar próprio de sua condição".

CONCLUSÃO

As participantes, em sua maioria, fazem parte de famílias reconstituídas, o que comprova a plasticidade dessas famílias, no sentido de se adaptar a novas configurações, agregando membros de dois sistemas familiares diferentes, reconstituindo-os em uma nova família.

Em nível de relacionamento familiar, foram identificados padrões funcionais de apoio e suporte intrafamiliar, exercidos pela figura materna, que são considerados essenciais para o desenvolvimento da autoconfiança e autonomia da criança. Por outro lado, também foram mencionados padrões disfuncionais, relativos à educação dos filhos, com punição, agressões verbais e físicas. Considera-se que tais atitudes refletem negativamente no comportamento

dos filhos, provocando a repetição destes atos na escola e com os amigos, podendo ainda provocar sentimentos de baixa autoestima e desvalorização.

Também foi evidenciado o aspecto transgeracional do trabalho infantil nas famílias pesquisadas, pois todas as progenitoras realizaram algum tipo de trabalho infantil quando crianças, e os seus filhos também, provavelmente, os avôs destas crianças também foram vítimas do trabalho infantil. Não se pode deixar de elucidar também, como um fenômeno transgeracional, o contexto econômico e cultural destas famílias, de baixa escolaridade e pobreza, que vem se repetindo de geração para geração, e exercendo grande influência sobre a ocorrência do trabalho infantil.

É importante ressaltar que as progenitoras apresentaram uma perspectiva de futuro positiva para os seus filhos, salientando a importância do estudo e de uma qualificação profissional. Nesse sentido, pode-se verificar que está presente nestas mães o desejo de romper este padrão transgeracional, de pobreza e trabalho infantil, buscando para os filhos um futuro melhor.

Diante do exposto, reafirma-se a necessidade de se promover ações voltadas para as famílias carentes, principalmente no que se refere a oportunidades de modificar o seu contexto sociocultural e econômico, já que foi percebido que a vida em um ambiente de privação real pode levar a desajustamentos emocionais e a atitudes nem sempre desejadas pelos pais, como a prática do trabalho infantil.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P.; LEITE, F. M.; LIMA, J. W.; PAIXÃO, G. P.; SILVA, S. A. Trabalho infantil doméstico: perfil biossocioeconômico e configuração da atividade no município de João Pessoa, PB. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v.12, n.1, 2009. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 12 fev. 2010.

AMAZONAS, M.C.L.A; BRAGA, M.G.R. Reflexões acerca das novas formas de parentalidade e suas possíveis vicissitudes culturais e subjetivas. *Ágora:* estudos em teoria psicanalítica, v.9, n.2, 2006. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 13 fev. 2010.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARTHOLO, L.; ARAÚJO, L. R. C. *Em busca das famílias reconstituídas*: *Mapeamento dos arranjos familiares da população brasileira de baixa renda por meio do Cadastro Único de Programas Sociais*. (Trabalho apresentado no XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais), Caxambu, 2008.

CECCONELLO, A. M.; DE ANTONI, C.; KOLLER, S. H. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em estudo*, n. 8, 2003. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 5 fev. 2010.

CIA, F., PEREIRA, C. de S., DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais das mães e envolvimento com os filhos: um estudo correlacional. *Estudos de psicologia,* v. 24, n.1, p. 3-11, 2007. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 5 fev. 2010.

FEITOSA, I; DIMENSTEIN, M. Escola, Família e Trabalho Infantil: Subjetividade e práticas disciplinares. *Interação em psicologia*, v. 8, n. 2, p. 287-296, 2004. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 13 fev. 2010.

GOMES, M. A.; PEREIRA, M. L. D. (2005) Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *Ciência & Saúde Coletiva,* v.10, n.2, p.357-363, 2005. Disponível

em: <http:// www.scielo.br>. Acesso em: 21 jun. 2009.

KAUFFMANN, D. *A família reconstituída e o seu ciclo vital:* uma análise qualitativa dos seus perfis. (Monografia apresentada ao Programa de Iniciação Científica da Faculdade de Psicologia; como parte dos requisitos para a obtenção do título de Psicólogo), São Paulo, 2000.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. *Atividades na erradicação do trabalho infantil.* Brasília, 1998.

MONDIN, E. M. C. Práticas educativas parentais e seus efeitos na criação dos filhos. *Psicologia Argumento*, v. 26, n. 54, p. 233-244, 2008. Disponível em: <http:// www.scielo.br>. Acesso em: 21 jun. 2009.

MURRAY, H. *TAT – Teste de Apercepção Temática*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

OLIVEIRA, I. C.C.; FRANCISCHINI, R. Direito de brincar: as (im)possibilidades no contexto de trabalho infantil produtivo. *Psico USF*, v. 14, n. 1, p. 59-70, 2009. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 13 fev. 2010.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia,* Ribeirão Preto*,* v. 16, n. 34, 2006. Disponível em: <http:// www.scielo.br>. Acesso em: 25 fev. 2010.

SOARES, M. R. Z.; SOUZA, S. R.; MARINHO, M. L. Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de psicologia*, v. 21, n.3, 2004. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 13 fev. 2010.

ZANETTI, S. A. S.; GOMES, I. C. A ausência do princípio de autoridade na família contemporânea brasileira. *Psico*, v. 40, n. 2, p. 194-201, 2009. Disponível em: <http:// www.pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 13 fev. 2010.

O DESAFIO DO VESTIBULAR: COMO ENTENDER E LIDAR COM A ANSIEDADE

Carina Sofia Rohde Missau e
Marucia Patta Bardagi

INTRODUÇÃO

Em nossa sociedade, o vestibular ainda apresenta, para muitos jovens, a única maneira de ingressar no mundo profissional. É na adolescência que a maioria faz sua escolha profissional, concomitante com a transição da fase do desenvolvimento infantil para o adulto, o que complica ainda mais esse período de dúvidas e incertezas. Portanto, este estudo consiste em uma revisão teórica acerca do assunto e tem por objetivo verificar possíveis fatores contribuintes para a instauração ou aumento da ansiedade no vestibulando, bem como identificar formas de lidar com esta ansiedade, para que ela não interfira no desempenho do jovem na hora da realização das provas.

O indivíduo passa por diferentes fases desenvolvimentais, sendo a adolescência um período de intensas mudanças, dentre elas, destaca-se a preocupação com o futuro e, principalmente, com a escolha profissional. No contexto social atual, a maioria dos jovens escolhe sua profissão a partir da passagem por uma universidade, que obriga o enfrentamento de uma estreita seleção, o exame vestibular. Segundo Levenfus (2002, p. 74), "em nosso país, não podemos pensar em escolha profissional com vistas à entrada na Universidade, sem que isso envolva a questão do vestibular". Ao medir o conhecimento acumulado nos anos de escola, tal criterioso processo seletivo acaba também por envolver o estado psíquico da pessoa que está prestes a enfrentá-lo.

Os vestibulandos experenciam diferentes maneiras de enfrentar o vestibular. Algumas delas ocorrem de forma mais amena, por não incluírem pressão por parte dos pais e familiares, por contar-se com o auxílio de uma boa base escolar, um bom cursinho pré-vestibular, etc. Já outras ocorrem de maneira mais ansiogênica, devidas à pressão da família, à insegurança na escolha da profissão, à instabilidade emocional, etc. Isso porque se pressupõe que o vestibulando encontra-se envolvido por inúmeras variáveis sociais e psicológicas, dentre as quais as advindas da influência dos familiares, amigos e do ambiente social e, ainda, as relacionadas a questões de identidade.

Considera-se importante compreender, através desta revisão bibliográfica, as causas mais relevantes da ansiedade prévia ao vestibular e apontar os principais motivos que potencializam os fatores estressantes, investigando formas que propiciam o aumento da ansiedade. Partindo desse estudo, pode-se, então, pensar em ações que tornem mais tranquila a passagem pelo vestibular, o que acabará influenciando positivamente o desempenho do vestibulando.

ADOLESCÊNCIA, ESCOLHA PROFISSIONAL E VESTIBULAR

A adolescência é mais um dos processos que ocorrem durante o desenvolvimento individual, que se configura por inúmeras mudanças biopsicossociais. É marcada pela transição do mundo infantil para o mundo adulto, que pode variar nas diferentes sociedades (LEVISKY, 1998; KNOBEL, 1981). As características que acompanham essa fase variam de acordo com o ambiente social. O modo pelo qual se manifestam o comportamento e a adaptação social reflete a cultura da sociedade onde o processo se desenvolve (LEVISKY, 1998).

Para Erickson (1987), o adolescente tem como tarefa primordial a definição de uma identidade pessoal: sexual, ideológica, religiosa e profissional. Além de todas as turbulências internas características do período adolescente, é comum tanto em sociedades primitivas como nas modernas, que o homem seja submetido a exigências em forma de ritual para alcançar a condição adulta e ser reconhecido como tal. Esses rituais, segundo Levisky (1998, citado por LEVENFUS, 2002), têm a finalidade de marcar a ruptura dos jovens com seus laços domésticos e consagrar a passagem da vida encerrada na família para a vida comunitária. Esse autor percebe que as condições exigidas envolvem aspectos difíceis e complexos que tornam tal fase de transição mais prolongada e aparentemente mais penosa.

Na sociedade atual, alguns acontecimentos psicológicos que ocorrem na adolescência decorrem muito mais de uma invenção cultural, do que de mudanças biológicas. São produzidos por um crescente retardo das responsabilidades da vida adulta e refletem a maneira como os adultos tratam o adolescente, fazendo com que demore mais a amadurecer e a ter responsabilidades (STONE, CHURCH, 1969). Nesse período, o adolescente sente-se pressionado a tomar decisões para as quais ainda não se sente hábil, vivenciando intensa ansiedade e dúvidas, o que, não raramente, implica ações impulsivas (LEVISKY, 1998).

Além da busca pela identidade, o adolescente está passando por processos concomitantes, como o luto dos pais infantis, luto do corpo infantil, definições sexuais, religiosas, ideológicas, medos, dúvidas, amadurecimento pessoal. (KNOBEL, 1981; LEVENFUS, 2002). Como diz Levisky (1998, p. 93), "a adolescência é a busca de si mesmo, numa transição da identidade infantil para a identidade adulta, cujo encontro exerce papel fundamental na formação e consolidação da estrutura básica da personalidade".

Na nossa sociedade, os jovens que estão tentando aprovação no vestibular já estão na fase final da adolescência. Fazem parte do grupo que, ao mesmo tempo em que atinge os privilégios da vida adulta (como mais liberdade), deve encarar também suas responsabilidades (como penais e civis). A escolha da profissão entra como uma grande responsabilidade que o jovem tem que enfrentar em sua passagem para a vida adulta. O que pode dificultar esta passagem é o medo de não ser capaz de fazê-la, expondo-se à possibilidade do fracasso. Ter uma boa compreensão dessa fase de transição pode contribuir para que se torne menos ansiogênica e dolorosa e mais edificante para a aquisição da identidade (LEVISKY, 1998).

Em um período de vida repleto de mudanças com exigências externas e pressões para a escolha profissional, somadas às mudanças de relacionamento, papéis e estrutura familiar, a crise da adolescência, poder-se-ia dizer, potencializa-se. "Seria de se esperar, realmente, que esses processos interferissem no momento da escolha profissional" (LEVENFUS, 2002). A dúvida e a indecisão fazem parte deste período, conforme Silva e Birk (2002, p. 103): "a construção da identidade vocacional/profissional tem condições de desabrochar em sua trajetória pessoal de vida, assim que estabelecem, uma relativa autonomia afetiva, intelectual e moral, condições que os habituam a pensar, ser, agir e decidir para si mesmos e responsabilizar-se pelas opções

que fazem".

Entretanto, essa relativa autonomia, às vezes, não é oferecida aos jovens por sua família. Nem todos os adolescentes conseguem, assim, chegar nesse período em condições de decidir sobre suas escolhas. E mesmo que nem sempre se sintam prontos para tal, a sociedade em que vivemos espera deles uma postura bastante madura quanto a certas imposições sociais, como é o caso do vestibular.

Fazer parte do universo do ensino superior já não tem o mesmo significado de *status* e ascensão social de algumas décadas passadas, mas continua sendo, para muitos jovens, a única maneira de entrar para o mercado de trabalho. Em tal contexto, a caracterização do vestibular se dá com uma passagem para o mundo adulto, considerado, por muitos, como o primeiro desafio a ser enfrentado nessa nova fase de vida. (SOARES, 2002; OSORIO, 1992).

O vestibular pode ser visto como uma imposição social, à medida que muitos vestibulandos nem sabem se querem seguir determinada profissão. O jovem, muitas vezes, inscreve-se para um curso e escolhe o que acredita querer para o resto da vida. O medo em relação à escolha profissional pode estar relacionado ao possível equívoco de escolher um curso que não traga felicidade e exija a mudança de curso, concomitante com as pressões internas e externas. Embora o jovem tenha a possibilidade de mudança, muitas vezes, ele a sente como inconveniente, podendo significar prejuízos, como tempo perdido em busca de outro caminho. Muitas pesquisas brasileiras apontam para a desistência de jovens ao ingressarem na faculdade por medo de terem escolhido o caminho errado, visto que conhecem muitos jovens que iniciaram um curso superior e desistiram de sua escolha, fato que reflete uma opção imatura. Porém, existem aqueles que escolhem a profissão pelo que gostam em termos de ocupação, pelo que não gostam e pelo que se identificam, fazendo parte da construção da sua identidade (LEVENFUS, 2002).

O modo como o adolescente está agindo hoje se relaciona ao modo como a nossa sociedade está estruturada: "há uma enorme pressão social para que os jovens atinjam o estágio universitário, transformando o ingresso nos cursos de nível superior num gigantesco funil gerador de frustração" (OSORIO, 1992, p.38). Muitos desses jovens sentem "na pele" o que é começar um curso sem ter desejo para continuar, tornando-se profissionais frustrados, ou mesmo desistindo da universidade.

A sociedade cobra do jovem uma postura que não pertence à fase do desenvolvimento em que se encontra. O que caracteriza essa fase é a incerteza e as dúvidas que o adolescente possui. Ele, na maioria das vezes, ainda não formou sua personalidade, que está construindo através de suas experiências, seus erros, suas identificações. A escolha do que fazer, nem sempre corresponde à verdadeira vontade do indivíduo. Muitas vezes, ele gostaria de exercer determinada profissão, mas acaba optando por outra carreira em virtude de recompensas ou modismos do meio em que vive.

Novas pressões sociais e acadêmicas forçam os adolescentes a assumirem diferentes papéis, que envolvem mais responsabilidades. E, à medida que as exigências aos adolescentes se intensificam, áreas diferentes de suas vidas podem entrar em conflito. Os interesses sociais dos adolescentes podem reduzir o tempo de que precisam para se dedicar às questões acadêmicas; ou as ambições em uma área podem se sobrepor à consecução dos objetivos em outra, como ocorre quando a realização acadêmica acarreta a desaprovação social (SANTROCK, 2003).

De acordo com Soares (2002, p. 340), o concurso vestibular exige bastante estudo e determinação por parte dos vestibulandos, pois há muita exigência social e familiar e, muitas vezes, "devido a toda essa pressão, o jovem não consegue concentrar-se, fixar-se nos estudos

para vencer, de forma produtiva, esse estado de ansiedade". Bianchetti (1996, p.67) observou, em sua experiência, que um dos problemas vivenciados pelos jovens e por sua família refere-se a aspectos psicossociais, isto é:

> os angustiantes e dramáticos momentos que podem ser dias ou anos-vividos pelos vestibulandos, seus pais e professores frente à compulsoriedade de fazer uma escolha diante de um mercado cada vez mais restrito; por parte de alguém que, psicologicamente, está em processo de desenvolvimento.

A família exerce um papel preponderante na vida do indivíduo (SOARES, 2002; LEVENFUS, 2002; MOSQUERA, 1974; SILVA, BIRK, 2002). É fundamental para a maturidade emocional do adolescente que a transição entre o cuidado dos pais e a vida social seja um caminho propiciado pela família (WINNICOTT, 1997). Em nossa sociedade, a família acompanha a provação do jovem, o que ficou evidenciado nas obras desses autores. As expectativas criadas sobre os filhos, as distribuições de papéis aos mesmos, as projeções paternas, as mudanças na rotina da casa fazem com que os adolescentes sintam o peso de realizar os sonhos de seus pais. De acordo com Silva e Birk (2002, p.103): "os pais de classe média esperam que seus filhos sejam mais bem sucedidos do que eles o foram, ou pelo menos, tanto quanto".

Alguns desses jovens, além de não saberem o que querem para si, ainda têm que satisfazer as frustrações dos pais. No mesmo sentido, Santrock (2003) afirma que os altos níveis de ansiedade de alguns adolescentes são resultantes das pressões e expectativas irrealistas de realização dos seus pais. Bardagi e Hutz (2006), por sua vez, investigaram a influência dos estilos parentais percebida sobre os níveis de indecisão profissional, ansiedade e depressão em vestibulandos e concluíram que filhos de pais autoritários e negligentes apresentavam maior depressão e ansiedade do que outros. Conforme tais autores, o padrão de interação familiar é fundamental para o entendimento de como a indecisão está sendo vivenciada. A influência da família é significativa sobre as atitudes e metas que o adolescente segue, pois a cultura é interpretada e transmitida para o adolescente através da família. De acordo com o estudo de Levenfus (2002), há unanimidade entre os jovens ao apontarem os pais como as pessoas que mais influenciam na escolha da carreira profissional, devido à identificação dos filhos com eles.

Ao deparar-se com isso, o adolescente sente a pressão de todos: dele próprio, pois não passar pode significar um ano inteiro de curso pré-vestibular, além de mais estudo e "tempo perdido". Por sua vez, ser aprovado no vestibular pode significar "um presente" para a família, ao esperarem o nome no 'listão', para os amigos e sociedade, ao confiarem no sucesso do vestibular e na entrada no competitivo mundo do trabalho (SOARES, 2002). Nesse período, o adolescente assume o rótulo de vestibulando e passa a se preparar para um grande desafio. Esquece que é uma pessoa normal e acaba se prendendo à rotina do vestibulando, abdicando do direito de desfrutar de pequenos prazeres, de atividades rotineiras, como sair com os amigos, fazer uma leitura por lazer, praticar esportes, viajar, ir ao cinema para somente estudar, o que acarreta o aumento da ansiedade (SOARES, 2002).

A ANSIEDADE NO VESTIBULAR

Para estudarmos a ansiedade característica dos vestibulandos ao realizarem o exame, é importante inicialmente definirmos o seu conceito. Etimologicamente, ansiedade provém do grego *'Anshein'* e quer dizer 'estrangular, sufocar, oprimir' (GRAEFF, 1993). Para Trintinaglia (1996) e Teles (1993), a ansiedade seria o medo de algo desconhecido, indefinido e confuso. O medo seria provocado por estímulos ou situações definidas enquanto a ansiedade teria causas mais difíceis de especificar.

Sob a ótica da Psicologia, reduzir o termo ansiedade a um conceito seria limitá-lo demais, já que a ansiedade pode ser conceitualizada por praticamente todas as escolas psicológicas. Pode-se pensar em ansiedade como um processo de passagem, ou então com uma característica permanente do comportamento ou da personalidade do indivíduo. Ainda, ansiedade pode ser designada como um traço duradouro da personalidade, um processo transitório ou uma predisposição que o indivíduo utiliza em um período da sua vida. Em determinado contexto, a ansiedade é considerada como aspecto normal e até impulsiona o sujeito a atingir suas metas; em outro, pode ser considerada como patológica. No primeiro caso, implica benefícios; no segundo, prejuízo.

Para Freud (1995, p. 152), "a ansiedade é uma reação a uma situação de perigo". É um estado frequente nos indivíduos e que ocorre diante da percepção de perigo real. A reação ao perigo seria o reflexo de uma fuga e enquadrar-se-ia entre as pulsões de autoconservação. De acordo com Freud:

> a ansiedade é, em primeiro lugar, algo que se sente [...]. Como um sentimento, a ansiedade tem um caráter muito acentuado de desprazer [...] a ansiedade se faz acompanhar de sensações físicas mais ou menos definidas que podem ser referidas a órgãos específicos do corpo (1995, p. 155).

No caso do vestibular, a incerteza e o medo de não ser aprovado podem tomar conta das sensações do vestibulando e deixá-lo mais apreensivo com a prova do que realmente a experiência exigiria. Tendo em vista que a ansiedade elevada pode prejudicar o desempenho do sujeito no seu cotidiano, no processo do vestibular, entender os estímulos que possam estar agravando a ansiedade pode ser um meio de proteção para o indivíduo.

Segundo a teoria existencialista de May (1988, p. 120), "ansiedade é uma característica ontológica do homem, enraizada em sua existência". A ansiedade é aqui tratada como algo intrínseco ao homem e evidencia-se ainda mais quando fatores que ameaçam a essência do ser entram em questão, como é o caso de uma escolha profissional concomitante com a passagem pelo processo do vestibular. May (1988) vê ainda a ansiedade como um estado subjetivo da conscientização por parte do sujeito de que sua existência possa ser destruída, de que ele possa perder o sentido do próprio ser e seu mundo, podendo transformar-se em nada. Completando sua afirmativa, justifica:

> Em maior ou menor grau, a ansiedade inibe a descoberta do ser na pessoa, bloqueia a sensação de tempo, entorpece a memória do passado e apaga o futuro o que representa, talvez, a prova mais contundente do fato de que ela ataca o centro do ser no indivíduo (1988, p. 121).

O vestibulando muitas vezes não se conhece o suficiente, pois está em uma fase de

construção da identidade, está em busca das igualdades e diferenças do social. Ele, talvez, nem tenha certeza do que está escolhendo para o seu futuro, como será a carreira que vai seguir, etc. A busca por sua identidade e afirmação faz parte da maioria dos jovens que passam pelo vestibular. Assim, a ansiedade, quando em excesso, só dificulta o processo de construção do ser. De acordo com Kaplan,

> A ansiedade é um acompanhamento normal do crescimento, das mudanças, de experiências novas e inéditas, do encontro da própria identidade e sentido da vida. A ansiedade patológica, em comparação, é uma resposta inadequada a determinado estímulo, em virtude de sua intensidade ou duração (1993, p. 545).

Nessa fase, um grande número de jovens encontra-se saindo da adolescência e ingressando na idade adulta. Assim, o vestibular marca o momento em que o adolescente assume mais responsabilidades, menos proteção e uma visão mais generalizada do mundo. Descobrir qual a profissão que se quer seguir para toda a vida é uma questão de construção de identidade, o que causa muitas dúvidas e incertezas. Conforme Mosquera (1974, p. 70), "esta escolha não é, de maneira alguma, fácil, porque limita as ambições e os sonhos, de certo modo, empobrece a nossa riqueza imaginativa". O vestibulando faz sua seleção de curso como se essa fosse definitiva, sem considerar a possibilidade de troca, caso não goste de sua opção. Talvez, se esta perspectiva fosse alterada, a ansiedade frente a sua escolha poderia ser menor, já que a opção não é necessariamente irremediável.

A ansiedade pode se manifestar através da interferência nos processos de pensamento e concentração; nos sentimentos de incerteza e desamparo, frequentemente sem razão; na preocupação intelectual e emocional. (MOSQUERA, 1974), justamente nos sentidos que o jovem mais necessita para enfrentar essa fase pré-vestibular. Ele vai precisar de seus conhecimentos anteriores, raciocínio, boa interpretação de texto, concentração, para então conseguir êxito em cada prova do processo. O excesso de ansiedade tende a prejudicar ainda mais a maneira com que o jovem enxerga a experiência do vestibular.

Soares e D'avila (2003) investigaram quais seriam os fatores capazes de gerar ansiedade nos candidatos ao exame vestibular e constataram que, um mês antes da realização do exame, os candidatos vivenciavam sentimentos de ansiedade e angústia, entretanto, na "cena da prova", estes exteriorizavam despreocupação, o que poderia indicar negação, um mecanismo de defesa para realizarem a prova com mais tranquilidade. O comportamento do vestibulando reflete alguns dos sintomas da ansiedade, como mostram Friedberg e Mcclure (2004, p.173):

> Preocupação, apreensão, pânico, medo e irritabilidade são os componentes emocionais da ansiedade [...] Os sintomas comportamentais gerais refletem sinais mais declarados de ansiedade, a evitação é a marca registrada de sintomas ansiosos.

Tais comportamentos tendem a aumentar a ansiedade e as emoções que dela derivam, tornando a situação do vestibular ainda mais complexa. O vestibulando pode preocupar-se excessivamente em obter aprovação no vestibular e, na hora das provas, provocar reações psicossomáticas que podem acarretar na não realização dessas, como uma maneira de evitar o enfrentamento de uma situação desagradável.

Machado (1991) realizou uma pesquisa sobre ansiedade e estresse no processo de vestibular, onde investigou 750 alunos em cinco estados brasileiros. Os resultados da pesquisa constataram que cerca de 92% dos alunos enfrentam problemas de estresse cognitivo e somático frente à elaboração e à organização dos estudos para as provas de vestibular. Outros dados, como expectativas familiares, desorganização do tempo, ansiedade frente à tomada de decisões, irritabilidade, alteração de memória foram verificados em níveis elevados e com grande frequência neste estudo.

Conforme constatou Mosquera (1974), na sua pesquisa a respeito da ansiedade em vestibulandos, tal processo seletivo constitui-se como uma verdadeira ameaça e acarreta um estado de ansiedade na pessoa que dele participa. “Esse exame causa ansiedade, estresse e, muitas vezes, depressão no ano que precede a sua realização” (SOARES, 2002, p.337). Em função da reação que ocorre em alguns vestibulandos, é importante levantar quais seriam as questões ansiogênicas que levam o vestibulando a representar tal situação como ameaçadora.

Questões referentes às representações mentais quanto a crenças, situações, sentimentos, comportamentos, reações devem ser estudadas a fim de que se possa delinear um estereótipo do vestibulando que consegue manter-se menos ansioso. Diversos fatores podem interferir na representação que esse indivíduo faz da situação do processo do vestibular. Por exemplo, se for o primeiro vestibular, talvez ele não se cobre tanto quanto se cobraria se estivesse no segundo, o que pode favorecer a representação de conteúdos mais positivos, que vão gerar menos ansiedade.

Na fase da adolescência, têm-se a presença dos estressores contemporâneos, como as exigências acadêmicas, drogas, violência e doenças sexualmente transmissíveis que tornam essa passagem do desenvolvimento ainda mais difícil. Lidar com as pressões inevitáveis da adolescência pode ser mais ansiogênico com a concomitância da escolha de uma carreira. E o acúmulo dos fatores estressantes pode ocasionar um aumento da ansiedade do indivíduo e isso fazer com que suas crenças negativas passem a ser mais presentes (FRIEDBERG, MCCLURE, 2004).

O vestibular em si não gera o estado ansioso, e sim, o sentido que essa passagem possui para o indivíduo. Esse sentido atribuído ao vestibular faz parte de um processo cognitivo de interpretação. Interpretar o vestibular como algo ameaçador é que será o fator gerador da ansiedade. O estado ansioso em que alguns vestibulandos se encontram pode ser composto por dois componentes principais. O primeiro seria a representação interna que se cria da experiência de prestar o vestibular e o segundo as condições fisiológicas que estão implicadas nesse processo (SCHWARK, 1997). Dentro das representações internas, inclui-se a imagem de como será a passagem pelo vestibular e do que se acredita que seja tal experiência.

Essas representações mentais causam um estado fisiológico particular, que pode ser notado na postura do vestibulando, em suas tensões musculares, na energia despendida. Essas duas questões, as representações e o estado fisiológico, que se encontram em interação, são diretamente influenciadas por pensamentos externos, advindos das normas culturais adquiridas ao longo da construção da personalidade do indivíduo, tais como o pensamento de que se deve ser aprovado no primeiro vestibular.

A partir disso, o indivíduo tende a pensar que quem não for aprovado não é suficientemente inteligente: “todos os meus amigos vão passar, menos eu”; “se eu não passar vou decepcionar meus pais e eles podem não mais gostar de mim, assim tenho que passar logo”. Tais pensamentos poderão determinar como o vestibulando se comporta diante de todo o processo pré-vestibular e no momento da prova. Pode-se passar pelo evento de forma a não causar nenhuma estranheza ou diferença no comportamento ou fazer do evento algo

muito maior do que é, mais difícil do que realmente é, e ter dificuldade em transpô-lo. Caso consigamos conhecer e determinar nossos estados, poderemos equilibrar e dirigir nosso comportamento, conseguindo controlar conscientemente e direcionar nossas representações internas e nossas questões fisiológicas para aquilo que desejamos.

A maneira como nos sentimos e nos comportamos é conseqüência do modo como pensamos. Isso porque as emoções e o comportamento sofrem influência da percepção que as pessoas têm dos eventos. Assim, se percebemos os eventos de maneira distorcida ou disfuncional, podemos enfrentar modificações no humor e no comportamento. Por outro lado, através da mudança no pensamento e nas crenças, proporcionam-se as mudanças duradouras no sistema emocional e comportamental do indivíduo (KNAPP, ROCHA, 2003), sendo importante, para tanto, que cada um reconheça quais dos seus pensamentos e crenças estão afetando a passagem pelo vestibular.

COMO LIDAR COM A ANSIEDADE FRENTE AO VESTIBULAR

A escolha da profissão é uma das mais árduas tarefas da juventude. Além das angústias pessoais, a sociedade globalizada determina um mercado constantemente mutável, aumentando a dificuldade da definição profissional. Além disso, o jovem convive com a ansiedade de mostrar um bom desempenho no vestibular. Nesse contexto, seja qual for o nível de ansiedade, os vestibulandos se sentem cobrados, pressionados por si mesmos e pela família. O vestibular é um período de cobranças e decisões. Para Levenfus (2002, p. 338)," ficar preso no "vestíbulo, sem identidade, é um dos maiores causadores de angústia".

De acordo com Ioschpe (1996, citado por LEVENFUS, 2002, p.340), "o vestibular é o que você faz dele. Para algumas pessoas é simplesmente um conjunto de provas e para outras um drama pessoal". Segundo o mesmo autor, nesse período os vestibulandos devem preparar-se para o dia de provas através de horários de estudo, lazer, cuidados com a alimentação e o sono.

O desempenho no vestibular depende muito da qualidade do investimento que é feito, aliado ao estado emocional. Ambos os aspectos podem potencializar a abertura de oportunidades para se obter sucesso ou fracasso. Segundo Grecca (1998, citada por LEVENFUS, 2002, p. 71).

> o vestibular está "inchado" de ansiedade. O auxílio profissional pode vir através de relaxamento e de técnicas de enfrentamento ao medo do vestibular, a fim de diminuir a ansiedade, proporcionando um estado de maior tranqüilidade para este vestibulando.

De acordo com Levenfus (2002), a ansiedade não deve ser amenizada, mas sim resolvida. Isto só ocorre se o jovem elabora os conflitos que lhe deram origem, o que implica investigar o ponto de partida da ansiedade. A mesma autora apresenta uma proposta de atuação para com os vestibulandos, na qual demonstra que é importante: favorecer o autoconhecimento do jovem, relacionando outros momentos de sua história de vida escolar com o momento do vestibular; proporcionar a ele situações de relaxamento, a fim de auxiliá-lo a perceber as possíveis causas de sua ansiedade; oportunizar momentos de reflexão sobre as dificuldades de realização das provas e, além disso, discutir com ele os métodos de organização para seu estudo; oportunizar uma experiência de agrupamento, levando o jovem a perceber que não é

o único a enfrentar essas ansiedades.

Se, como afirma Trintinaglia (1996, citada por LEVENFUS, 2002), a ansiedade desencadeada pelo vestibular é normal – pois todo mundo a sente, mesmo aquele jovem mais desligado –, então é fundamental aliar aos conhecimentos teóricos o preparo para enfrentar um certo nível de ansiedade e alguns temores que não são possíveis de serem evitados. Essa condição permite manter a força que impulsiona a busca do sucesso. Não existem receitas prontas, apenas forças propulsoras que ajudam nessa busca, como o desejo de conquistar determinado lugar e a confiança na própria capacidade para lidar com desafios. Porém, essas só funcionam quando a pessoa sabe em que direção quer ir.

De acordo com Vaisberg e Barreto (2007), existe uma necessidade de reabilitar o adolescente para a reapropriação de seu destino, uma vez que a dúvida constante aparece como resultado de não poder confiar em suas próprias capacidades nem nas capacidades decisórias dos pais, incerteza devida às diversas modificações sofridas pelo seu meio social. Segundo Soares e Martins (2010), faz-se importante estudar alternativas e estratégias de apoio a estes indivíduos para que, frente a uma situação de estresse, o nível de ansiedade apresentado não seja prejudicial em sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo de revisão, portanto, pode-se inferir que, para diminuir a ansiedade, os jovens deveriam entrar em contato com suas vontades e curiosidades em relação à profissão desejada. A família deve continuar dando suporte e não, de uma hora para outra, começar a cobrá-los; dar mais autonomia aos jovens, fazendo com que, antes do período da escolha de uma profissão, sintam-se responsáveis por outras decisões, de semelhante magnitude, para que não seja a primeira vez que enfrentem uma responsabilidade assim.

A busca pela orientação vocacional ou ajuda de um profissional, no caso de não se saber lidar com esta fase e com decorrentes sentimentos que a mesma provoca, pode proporcionar um estado mais emocionalmente equilibrado e tranquilo, e consequentemente, influenciar positivamente no desempenho do vestibulando na prova.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, L. *Angústia no vestibular***.** Indicações para pais e professores. Passo Fundo: EDIUPF, 1996.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Indecisão Profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. *Psico-USF, v.* 11, n.1, p.65-73, 2006.

BARRETO, M. A.; AIELLO-VAISBERG, T. Escolha Profissional e Dramática do viver Adolescente. *Revista Psicologia e Sociedade*, p.107-114, 2007.

D'AVILA, G. T.; SOARES, D. H. P. Vestibular: Fatores geradores de Ansiedade na "Cena da Prova". *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1/2), p.105-116, 2003.

ERICKSON, E. H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1987.

FRIEDBERG, R. D.; MCCLURE, J. M. *A prática clínica de terapia cognitiva***.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREUD, S**.** *Inibições, sintomas e ansiedade*. Rio de Janeiro: Imago, 1995. (Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v.20).

GRAEFF, F. G. Ansiedade. In: GRAEFF, F. G .; BRANDÃO, M. L. (Eds*.). Neurologia das doenças mentais*. São Paulo: Lemos, 1993.

GRECCA, S. M. G. Vestibular: ansiedade, estresse e informação: decisão e informação. In: III ENCONTRO DA ABOP-SC. *Anais...* São Paulo: ABOP/Vetor, 1998.

IOSCHPE, G. B. *Vestibular não é o bicho*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1996.

KAPLAN, H. I. *Compêndio de psiquiatria:* Ciências Comportamentais, psiquiatria Clínica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

KNAPP, P.; ROCHA, D. B. Conceitualização cognitiva: Modelo de Beck. In: CAMINHA, R. M. et al. (Eds.) *Psicoterapias cognitivo-comportamentais.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

KNOBEL, M. A Síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A. (Ed.) *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P*. Orientação Vocacional Ocupacional. Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LEVENFUS, R. S.; NUNES, M. L. T. Principais temas abordados para jovens centrados na escolha profissional. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. (Eds.). *Orientação Vocacional Ocupacional. Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LEVENFUS, R. S. Geração zapping e o sujeito da Orientação Vocacional. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. (Eds.). *Orientação Vocacional Ocupacional. Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LEVISKY, D. L. Desenvolvimento psicossocial do paciente. In: OUTEIRAL, J. (Ed.). *Clínica psicanalítica de crianças e adolescentes:* desenvolvimento, psicopatologia e tratamento. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

MACHADO, S. Facilitação: uma técnica cognitiva para compreensão e redução da ansiedade no processo de vestibular. In: LASSANCE, M.C. (Ed.). *Técnicas para o trabalho de orientação profissional em grupo*. Porto Alegre: Ed.Universidade/UFRGS, 1999.

MAY, R. *A descoberta do ser*. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

MOSQUERA, J. J. M. *Adolescência e provação-reações do adolescente em face do vestibular e sua auto-estima*. Porto Alegre: Livraria Sulina, 1974.

OSORIO, L. C. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SANTROCK, J. W. *Adolescência*. 8. ed. (Traduzido por A. B. Pinheiro de Lemos). Rio de Janeiro: LTL, 2003

SCHWARK, R. *Capacitação emocional para vencer o vestibular*. V.l: Clinica de Psiconeurologia, 1997.

SOARES, D. H. P. Como trabalhar a ansiedade e o estresse frente ao vestibular. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. (Eds.). *Orientação Vocacional Ocupacional. Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOARES, A. B.; MARTINS, J. S. R. Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. *Revista Paidéia*, v. 2, n. 45, p.57-62, jan-abril, 2010.

STONE, L. J.; CHURCH, J. *Infância e a adolescência:* uma psicologia da pessoa em crescimento.

Belo Horizonte: Professor, 1969.

TELES, M. L. *O que é stress*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

TRINTINAGLIA, S. *Vestibular sem segredos, para pais e filhos*. Caxias do Sul: Maneco, 1996.

WINNICOTT, D. W. *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ESTRATÉGIAS DE *COPING* EM FAMILIARES CUIDADORES DE PESSOAS COM A DOENÇA DE ALZHEIMER

Marina Oliveira Deon
Simone da Silva Machado

INTRODUÇÃO

A demência, segundo Askin-Edgar, White e Cummings (2006), é caracterizada por um transtorno muito comum nos estágios finais da vida e que está assumindo importância crescente com a mudança demográfica em direção a uma população de idade cada vez mais avançada. Dentre as etiologias existentes nessa síndrome, a doença de Alzheimer é o tipo mais comum, respondendo por aproximadamente 60 a 70 % dos casos de demência de início tardio.

As demências, de acordo com Andreasen (2005), são divididas em vários grupos, sendo cada tipo de demência considerado uma doença diferente, com causas diversas e leves alterações quanto aos sintomas, ao curso e ao resultado. A doença de Alzheimer encontra-se, juntamente com a demência vascular, entre os principais grupos de demências, somando juntas, provavelmente, 80 a 90% de todos os casos.

A doença de Alzheimer, conforme Andreasen (2005), possui como sinal mais comum e, geralmente, o mais precoce da doença, a amnésia, ou seja, a perda da capacidade de lembrar de experiências ou informações. Os estágios posteriores da doença se caracterizam pela agnosia, a apraxia e, por fim, a afasia.

Geralmente, a doença inicia após os 55 anos de idade, sendo seu maior fator de risco o aumento da idade, conforme Askin-Edgar *et al.* (2006). Observa-se que fatores genéticos têm influência na doença, pois ter um parente próximo afetado aumenta em três vezes o risco de desenvolvimento da doença. Comparadas aos homens, as mulheres apresentam um risco ligeiramente maior de desenvolver a doença.

A família e o paciente, conforme Caovilla e Canineu (2002), são profundamente mobilizados pelo diagnóstico da doença de Alzheimer. No momento em que a doença se instala, os membros da família são envolvidos pelas devastadoras modificações que ocorrem com o paciente, e a família acaba adoecendo junto. Essa pode ser considerada uma situação de crise que consome pela exaustão. Diante desse contexto, percebe-se que o familiar cuidador se vê diante de uma ocorrência, um evento estressor, que lhe exige diferentes formas de enfrentamento psicológico, para lidar com essa ocorrência da maneira mais saudável possível. Esses mecanismos, a que nos referimos, são denominados estratégias de *coping*, que conforme Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis e Gruen (1986), citados por Antoniazzi, Dell Aglio e Bandeira (1998), refletem ações, comportamentos ou pensamentos usados para lidar com um estressor.

A definição de enfrentamento, segundo Lazarus e Folkman (1984), refere-se a uma mudança constante de esforços cognitivos e comportamentais para lidar com demandas específicas e externas e/ou internas avaliadas como sobrecarregando ou excedendo os recursos dos indivíduos. As estratégias de enfrentamento são classificadas pelos autores de

acordo com sua função, em duas categorias funcionais: enfrentamento focalizado na emoção e enfrentamento focalizado no problema.

A estratégia de enfrentamento focalizada na emoção diz respeito aos esforços para regular o estado emocional que é associado ao estresse, ou é resultado de eventos estressantes, com o objetivo de modificar o estado emocional do indivíduo, na tentativa de reduzir ou gerenciar os efeitos negativos associados com o estressor. Por outro lado, o enfrentamento focalizado no problema refere-se às estratégias utilizadas no sentido de alterar o evento que deu origem ao estresse, seja através de sua modificação, controle, redução ou eliminação, ou pela mudança do seu comportamento (FOLKMAN E LAZARUS, 1984).

Segundo Loss e Bowd (1997), citados por Cavaleiro (2003), ao analisar-se os custos psicológicos de ser um cuidador, percebe-se que, mesmo que os cuidadores se adaptem à situação, as consequências psicológicas negativas nunca são totalmente eliminadas, prosseguindo, apesar dos modelos individuais de *coping* e dos seus recursos pessoais.

Através de formas inadequadas de enfrentamento, segundo Neri (2002), a função de cuidar de um idoso dependente costuma gerar desgastes físicos e mentais e estados emocionais negativos.

Tendo em vista essas considerações, o presente estudo tem como objetivo geral identificar as estratégias de enfrentamento utilizadas por familiares cuidadores de pessoas com doença de Alzheimer, pois se verifica que é nesse momento de crise, no ambiente familiar, que o cuidador necessita aprender e/ou testar novas estratégias de enfrentamento, que resultem em ações adequadas, que possam propiciar a ele uma boa qualidade de vida, mesmo com toda a sobrecarga e o estresse gerado pela doença. Como objetivos específicos pretenderam-se verificar as principais formas de enfrentamento utilizadas por familiares cuidadores de pessoas com doença de Alzheimer e identificar estratégias de enfrentamento indicadoras de resiliência, ou seja, relacionados à manutenção da saúde psíquica no contexto da situação de doença.

MÉTODO

O presente estudo foi definido como uma pesquisa exploratória, desenvolvido a partir do uso de uma abordagem qualitativa, conforme Víctora, Knauth e Hassen (2000). É adequado para possibilitar um conhecimento aprofundado de um acontecimento, permitindo a explicação de comportamentos.

Participantes

O estudo foi desenvolvido com quatro familiares cuidadores[1] de pessoas com a doença de Alzheimer. Escolheu-se para realizar a amostra, o modelo intitulado amostra por conveniência, na qual o pesquisador seleciona os membros da população mais acessíveis, sendo reunidos porque se dispunha deles no momento da pesquisa (VIEIRA, 1980).

Instrumentos

1 Familiares cuidadores envolvidos no cuidado de seu familiar no momento da pesquisa e residindo na mesma casa.

A coleta dos dados foi realizada com três instrumentos: uma ficha de dados demográficos, o Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus (1985) e uma entrevista semiestruturada. Com o objetivo de caracterizar o perfil dos participantes, elaborou-se uma ficha de dados demográficos, com itens que investigaram as seguintes variáveis: faixa etária, estado civil, grau de escolaridade, ocupação, renda mensal.

O Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus (1985) é um questionário composto por 66 itens, englobando pensamentos e ações que as pessoas utilizam para lidar com demandas internas ou externas de um evento estressante específico. Os autores propõem oito fatores classificatórios, os quais foram reorganizados e mantidos por Savóia et al., após a verificação da confiabilidade e validade à realidade brasileira. São eles: confronto (itens 07, 17, 28, 34, 40, 47); afastamento (itens 06, 10, 13, 16, 21, 41, 44); autocontrole (itens 14, 15, 35, 43, 54); suporte social (itens 08, 18, 22, 31, 42, 45); aceitação de responsabilidade (itens 09, 25, 29, 48, 51, 52, 62); fuga e esquiva (itens 58, 59); resolução de problemas (itens 01, 26, 46, 49); e reavaliação positiva (itens 20, 23, 30, 36, 38, 39, 56, 60, 63). Dessa forma, esse instrumento teve como finalidade realizar o levantamento das estratégias de enfrentamento utilizadas pelos familiares cuidadores.

A entrevista semiestruturada também foi empregada com o intuito de propiciar ao entrevistador um maior entendimento acerca das estratégias de enfrentamento.

Procedimentos

Após aprovação do estudo pelo Comitê de Ética da Unisc, foi realizado contato com os familiares cuidadores de pessoas com a Doença de Alzheimer, e combinada uma data para a coleta dos dados. Nesse momento, houve a exposição dos objetivos do estudo, além dos aspectos éticos sobre sigilo e confiabilidade dos dados. Após a concordância em participar do estudo, cada participante assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta dos dados foi realizada individualmente, em locais escolhidos pelos próprios participantes, e foram gravadas com a autorização dos mesmos, para posterior transcrição e análise dos dados.

RESULTADOS

A apresentação dos resultados obtidos nesta pesquisa é realizada em três momentos. Primeiramente haverá a descrição dos dados demográficos dos sujeitos deste estudo (Tabela 1). Posteriormente, serão apresentadas as categorias, que, foram levantadas de duas maneiras diferenciadas, através do modelo misto, que conforme Laville e Dionne (1999), permite ao pesquisador escolher algumas categorias *a priori*, no início do estudo. Sendo assim, primeiramente uma categoria foi constituída, através do levantamento do Inventário das estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus.

Desta forma, a categoria "As estratégias de coping dos familiares cuidadores de pessoas com a doença de Alzheimer", foi subdividida em oito subcategorias, envolvendo: confronto, o afastamento, o autocontrole, o suporte social, a aceitação de responsabilidade, fuga e esquiva, resolução de problemas e a reavaliação positiva (Tabela 2). Por fim, após a análise do material obtido na coleta de dados, através da análise de conteúdo de Bardin (2004), outras três categorias *a posteriori* foram criadas, de acordo com a classificação e categorização dos temas (Tabela 3).

Tabela 1 - Dados demográficos dos familiares cuidadores de pessoas com a doença de Alzheimer

	Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3	Sujeito 4
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
Idade	59 anos	48 anos	40 anos	40 anos
Estado Civil	Casada	Divorciada	Separada	Solteira
Escolaridade	Superior Incompleto	Superior Incompleto	1º grau Incompleto	1º grau Incompleto
Filhos	2 filhos	2 filhos	1 filho	2 filhos
Renda familiar	R$ 9.000,00	R$ 1.000,00	R$ 511,00	R$ 238,00
Ocupação	Do lar	Artista plástica	Do lar	Do lar
Parentesco com o paciente	Esposa	Filha	Filha	Filha
Tempo de cuidado familiar	06 anos	08 meses	04 anos	02a e 5m

Conforme os dados obtidos através do Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus (Tabela 2), observou-se a seguinte frequência de estratégias relativas ao total da amostra: confronto (2), o afastamento (2), o autocontrole (3), o suporte social (4), a aceitação de responsabilidade (2), fuga e esquiva (4), resolução de problemas (3) e a reavaliação positiva (4). No estudo serão analisadas as estratégias que apareceram com frequência igual ou acima de 3.

Tabela 2 - Dados referentes ao Inventário de estratégias de *coping* de Folkman e Lazarus – frequência utilizada no total da amostra

Estratégias de Coping	Frequência utilizada
Confronto	2
Afastamento	2
Autocontrole	3
Suporte social	4
Aceitação de responsabilidade	2
Fuga e esquiva	4
Resolução de problemas	3
Reavaliação positiva	4

Através da análise das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, buscou-se responder às questões e aos objetivos propostos neste estudo. Para tanto, foram elaboradas três categorias *a posteriori*: a) "Mudanças no cotidiano familiar: engloba as mudanças acarretadas na vida dos familiares após assumirem a tarefa de cuidadores; b) Apoio familiar: demonstra a falta de apoio familiar percebida pelos cuidadores; c) Sobrecarga do familiar cuidador: expressa o desgaste físico e emocional do familiar cuidador. A tabela a seguir apresentará as categorias levantadas pelo estudo, com exemplos de verbalizações:

Tabela 3- Categorias verbalizadas por familiares cuidadores de pessoas com Alzheimer

Categorias	Exemplos de verbalizações
a)"Mudanças no cotidiano familiar	"Eu viajava...ele ficava sozinho. Agora eu saio preocupada, será que ele está bem. Então eu tinha uma vida livre, leve e solta e não sabia que era feliz". (sujeito 1); "Ah, eu saía mais. Quando fiquei sabendo, me prendi". (sujeito 2); "Antes eu saía né, ia aos bailes, ia por tudo, agora não, é só em casa. Só eu que cuido dela". (sujeito 3); "...ele pegava o carro, saía, ia viajar, ia pra casa dos filhos, a gente almoçava junto sabe, era uma tranquilidade... agora, mudou tudo, sempre passei a maior parte do tempo aqui com a mãe, mas quando começaram os problemas, comecei a me aproximar mais para poder ajudar, auxiliar ela". (sujeito 4).
b)Apoio familiar	"A única coisa que eu espero é ter mais ajuda, que eu não tenho, é só eu. Tenho um irmão, mas tá muito interessado no lado dele, então tu não pode contar" (sujeito 2); "Só eu que cuido dela. Tem meus irmãos, um mora em Cachoeira, mas é difícil ele ir lá, os outros moram em Novo Hamburgo mas têm a vida deles lá...bom, então ajuda dos irmãos não tenho muito". (sujeito 3).
c) Sobrecarga do familiar cuidador	"Esses tempos tinha muita coisa pra fazer...não tava acostumada a ir no banco, pagar as contas, ir lá pra fora, era tudo com ele...hoje é tudo comigo. Aí um dia me deu um mal-estar, pensei que ia morrer. Depois passou". (sujeito 1). "Eu acho que a gente fica bastante debilitada, já tive mal da saúde, eu acho que é disso também, sabe". (sujeito 2). "Ah, a gente se esgota de vez em quando sabe, às vezes eu perco a paciência, eu não tenho muita paciência, não é fácil...e chega de tardezinha, to bem cansada". (sujeito 3). "Olha, eu fico muito assim, nervosa, tento me segurar o possível para não chorar na frente dele...mas é difícil, essa doença pra lidar, é difícil". (sujeito 4).

DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo identificar as principais estratégias de enfrentamento utilizadas por familiares cuidadores de pessoas com a doença de Alzheimer, objetivo este que foi atendido através da análise do Inventário de Estratégias de *Coping* de Folkman e Lazarus, dos dados demográficos e das categorias levantadas por meio das entrevistas realizadas com os familiares cuidadores.

Através dos dados obtidos na pesquisa, observou-se, na amostra investigada, que

100% dos familiares responsáveis pelos cuidados ao familiar com a doença de Alzheimer eram do sexo feminino, sendo três cuidadoras filhas e uma cuidadora, esposa. Esses dados podem ser corroborados por estudos, como de Carter e McGoldrick (1989), que mencionam que as mulheres sempre foram figuras centrais no funcionamento da família, cabendo-lhes considerável responsabilidade como cuidadoras dos membros mais vulneráveis, como os idosos. Karsch (2003) também refere que, nos casos de demência e desordem mental, é comum que somente as esposas e os filhos se habilitem ao papel de cuidador.

Compreende-se que certamente os sujeitos que têm uma renda familiar mais favorável possuam melhores condições de realizar a tarefa de cuidadores. Porém, a pesquisa demonstra que mesmo que os sujeitos 1 e 2 possuam condições financeiras melhores, ainda assim, essa situação parece ser exaustiva e complicada. Tais ideias são corroboradas por Barros (2004), quando refere que as famílias que dispõem de recursos para acolher as necessidades básicas dos idosos, não possuindo dificuldades financeiras, mesmo assim passam por situações difíceis. Principalmente o familiar que é responsável por todas as obrigações sempre tem algo de sua vida particular prejudicado.

A instalação da doença na família representa um grande desafio, principalmente para os cuidadores principais, que estão diariamente em contato com as alterações advindas da doença, e assumem uma responsabilidade que muitas vezes excede suas capacidades de enfrentamento.

Conforme Antoniazzi, Dell'Aglio e Bandeira (1998), através do modelo de *coping* de Folkman e Lazarus (1980), há quatro conceitos principais: um refere-se ao *coping* como um processo ou uma interação que ocorre entre o indivíduo e o ambiente; outro menciona que sua função não é de controle ou domínio da situação estressora, e, sim, de administração da mesma; os processos de *coping* relacionam-se a como o fenômeno é percebido, interpretado e cognitivamente representado na mente do sujeito; e, por fim, o conceito de que o *coping* constitui-se em uma mobilização de esforços, pela qual os sujeitos irão empreender esforços tanto cognitivos como comportamentais no sentido de reduzir, minimizar ou tolerar as demandas internas ou externas, que nascem da sua interação com o ambiente.

A partir deste estudo, foi possível então fazer uma análise do Inventário de Estratégias de *Coping* de Folkman e Lazarus e identificar quais foram as estratégias de *coping* mais utilizadas pelos familiares cuidadores. Verificou-se que os familiares fizeram uso de todas as estratégias; porém, as mais empregadas foram o suporte social, a fuga e esquiva, reavaliação positiva, autocontrole e resolução de problemas.

A estratégia de fuga e esquiva, relacionada à evitação de obstáculos, refere-se a um desejo de que as coisas de alguma forma desapareçam, ou sejam modificadas. Através das entrevistas, pode-se observar que, em um primeiro momento, mais precisamente no início da doença, o familiar cuidador experimenta sentimentos de raiva e dificuldade de aceitação frente à situação de crise. Pode-se pensar que a utilização da fuga através da fantasia pode estar relacionada à dificuldade em se defrontar com a realidade da doença e com as complicações advindas da mesma. Porém, em um segundo momento nota-se que vai ocorrendo uma adaptação à nova situação, e o familiar começa a aceitar sua nova condição de cuidador, passando então para a estratégia de resolução de problemas.

A estratégia resolução de problemas indica o esforço para a administração ou solução do problema, através da busca de recursos resolutivos, de ações pró-ativas. As verbalizações que demonstram essa passagem para uma ação mais resolutiva da situação são: "No começo eu ficava com raiva, chorava né. Aí eu fiz terapia, foi bom...e pensei, não tenho saída, vou ter que enfrentar, e por enquanto está dando certo". (sujeito 1); "No começo é difícil tu aceitar,

até tu te acostumar com a doença...cair na realidade...mas aí foi indo, tu vai pegando o ritmo". (sujeito 4).

Segundo Lima (2007), quando um dos progenitores é acometido pela Doença de Alzheimer, a descoberta de uma solução para as crises que venham a ocorrer, dependerá da capacidade dos familiares de enfrentar e dominar os dilemas que surgem nas relações interpessoais familiares. Com a integridade do ego, é possível que os sentimentos de culpa, impotência, raiva e desesperança que emergem das relações interpessoais familiares, sejam enfrentados e estes mesmos sentimentos poderão ser permeados pela satisfação de cuidar, retribuir afetos, descobrir novos caminhos e delinear papéis que cada indivíduo na rede familiar deverá desempenhar, para obter e proporcionar o apoio mútuo nas relações fraternas e filiais.

Pode-se inferir, através desta mudança de uma postura de evitação da situação conflitiva para a estratégia de resolução de problemas, após uma primeira etapa de dificuldades de aceitação da doença, que essa busca por soluções resolutivas possa estar relacionada também aos resultados obtidos na categoria "Apoio familiar". Nessa, os familiares mencionam a carência de apoio por parte da família no enfrentamento da doença, pois acabam realizando a tarefa de cuidar sem o auxílio de outros familiares.

Dessa forma, não lhes restaria outra alternativa, a não ser assumir o comando da situação, já que se não o fizerem, não haverá quem o faça. Pode-se observar essa situação através do seguinte relato: "Só eu que cuido dela. Tem meus irmãos, tem um que mora em Cachoeira. Mas é difícil ele ir lá. Então ajuda dos irmãos não tenho muito, aí sobrou para mim né. Tem que cuidar". (Sujeito 3). Conforme Luzardo (2006), alguns estudos demonstram que o cuidador, quando assume sozinho os cuidados do idoso no domicílio, frequentemente revela seu sentimento de desconforto e de solidão, quando não se sente apoiado por outros membros da família. A autora ainda comenta que a necessidade de dividir com outras pessoas o desgaste decorrente das situações de enfrentamento de episódios negativos sugere a vontade de diminuir o impacto provocado pela carga de tarefas.

Por outro lado, a pesquisa ainda aponta que, apesar das dificuldades relacionadas ao apoio familiar, observa-se que a estratégia de suporte social foi utilizada por todos os sujeitos. A estratégia de suporte social refere-se à aceitação de auxílio por parte dos familiares cuidadores. Conforme Sluzki e Steimetz (citados por Sluzki, 1997), a rede social pode ser definida pelo conjunto de relações que um sujeito compreende como sendo significativas, ou que diferem da massa anônima da sociedade. A rede é uma das peças-chave da experiência de identidade de cada indivíduo, e compreende os hábitos de preocupar-se com a saúde e a capacidade de adaptar-se em uma crise. Sendo assim, verifica-se que, de alguma forma, os familiares buscam fontes de apoio para superar essa situação, seja através de ajuda profissional, buscando dados sobre a doença, ou contato com pessoas amigas. Essa estratégia pode ser exemplificada pela seguinte fala: "Fiz uma oficina sobre Alzheimer para saber como é, li um livro, então tu vê como as pessoas enfrentam". (sujeito 1).

Outro ponto a destacar é a utilização da estratégia de fuga conjuntamente com a de suporte social, o que acaba repercutindo de forma a diminuir a insegurança e fazendo com que o familiar cuidador sinta-se mais apoiado, com mais recursos, e, consequentemente, mais seguro para encarar de frente essa situação.

A estratégia de autocontrole refere-se à tentativa de regulação de sentimentos e ações, envolvendo a possibilidade de manejo de seus recursos próprios. A utilização desta estratégia pela maioria dos participantes pode indicar a dificuldade em vivenciar essa situação. Porém, o autocontrole, aliado à estratégia de suporte social, pode demonstrar a existência de uma maior parceria e negociação, já que o suporte social possibilita a potencialização da capacidade de

enfrentamento das adversidades.

A estratégia de reavaliação positiva, presente no estudo, demonstra que o familiar cuidador conseguiu, após o evento, analisar e extrair características positivas da situação, reestruturando o acontecimento, com o intuito de encontrar alguns aspectos mais favoráveis, amenizando a gravidade da situação e concentrando-se em seus aspectos positivos, como forma de amenizar a carga emotiva do acontecimento. Essa estratégia, juntamente com a estratégia de resolução de problemas, demonstra uma maior aprendizagem dos recursos.

Outra categoria formulada na pesquisa, "Mudanças no cotidiano familiar", envolve questões relativas às mudanças drásticas que a doença implica ao cuidador em sua rotina diária, pois acaba deixando de cuidar de si para cuidar do familiar adoecido, diminuindo a frequência ou mesmo anulando suas atividades prazerosas. As falas que ilustram essa categoria são: "Eu viajava...ele ficava sozinho. Agora eu saio preocupada, será que ele está bem. Então eu tinha uma vida livre, leve e solta e não sabia que era feliz". (sujeito 1); "Ah, eu saía mais. Aí quando fiquei sabendo, me prendi". (Sujeito 2); "Antes eu saía né, ia nos bailes, ia por tudo, agora não, é só em casa. Só eu que cuido dela". (Sujeito 3).

Essas alterações percebidas na vida do familiar cuidador corroboram o entendimento de Argimon e Trentini (2006), quando referem que, com a convivência da progressiva deterioração de um ente querido, podem surgir algumas dificuldades para conciliar o tempo entre as tarefas de cuidar com as necessidades próprias de lazer, trabalho e família. Ainda em pesquisa realizada sobre a percepção de cuidadoras familiares a respeito de ônus e benefícios da tarefa de cuidar de idosos de alta dependência, pôde-se verificar que a falta de tempo foi uma queixa importante, pois, segundo Toseland e Rossiter, Kramer, Peter-Davis, Mosss e Pruchno, (citados por NERI, 2002), faltava tempo para o lazer, para a família e para os amigos.

Por fim tem-se a categoria "Sobrecarga do familiar cuidador", a qual expressa o quanto os familiares cuidadores mencionam um desgaste tanto físico como emocional. Alguns autores, como Bonde e Cannuscio (citados por Engelhardt, Dourado & Laks, 2005), referem que, no decorrer do avanço da doença, ocorre a diminuição da capacidade cognitiva do paciente, que acaba se tornando cada vez mais dependente e comprometido. As variadas manifestações, como transtornos psiquiátricos, com as consequentes dificuldades de manejo e o aumento das responsabilidades representam estressores que atingem as pessoas que conduzem os cuidados. Os cuidadores sentem um impacto muito grande, podendo apresentar problemas de saúde física e psicológica, em decorrência do sofrimento, do estresse e da sobrecarga sofrida.

O desgaste físico dos familiares pode ser verificado observando-se o acúmulo de funções e responsabilidades assumidas, que anteriormente eram exercidas pelo ente querido, bem como através dos problemas de saúde relatados pelos familiares, como apontam as seguintes falas: "Esses tempos eu tinha muita coisa pra fazer...não estava acostumada a ir no banco, pagar as contas, ir lá pra fora, era tudo com ele...hoje é tudo comigo. Aí um dia me deu um mal-estar, pensei que ia morrer. Ai depois passou". (sujeito 1); "Ah eu acho assim que a gente fica bastante debilitada, eu já tive mal da saúde, eu acho que é disso também, sabe". (sujeito 2). Segundo Santos (2003), a dinâmica familiar é alterada ao longo do processo de doença, fazendo com que as funções de provedor, as tomadas de decisões e o poder sejam agora desenvolvidos por outro ou por outros membros da família.

O desgaste emocional também aparece nos relatos dos sujeitos, demonstrando que a dependência de um familiar com a doença de Alzheimer pode gerar forte impacto na saúde emocional do familiar que se ocupa dos cuidados: "Olha, eu fico muito assim, nervosa, tento me segurar o possível para não chorar na frente dele...mas é difícil, essa doença pra lidar, é difícil". (sujeito 4). Conforme Marques (2007), citado por Pereira (2009), o estresse emocional

provocado pelo papel de cuidador agrava-se pelas dificuldades em controlar o próprio tempo, as relações afetivas, as angústias, as tristezas, os medos, a dependência do doente e as múltiplas responsabilidades.

Lazarus e Folkman (1984) enfatizam que, se a estratégia utilizada for efetiva, o indivíduo obterá a resolução do problema ou a diminuição da emoção negativa, podendo o evento estressor ser superado. No entanto, se as estratégias de *coping* forem ineficazes, será mantida a crise e o processo de estresse, sendo então necessária a reavaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos no estudo, concluiu-se que as formas de enfrentamento mais utilizadas nesta amostra, pelos familiares cuidadores de pessoas com a doença de Alzheimer, foram o suporte social, a fuga e esquiva, reavaliação positiva, autocontrole e resolução de problemas.

Os resultados apontam que a tarefa de cuidar de um ente querido acometido pela doença de Alzheimer traz sofrimento ao familiar responsável pelos cuidados, pois além de alterarem sua rotina de vida, recebem uma sobrecarga física e emocional muito grande, e, na maioria das vezes, não contam com o apoio dos demais membros da família.

Porém, percebe-se que mesmo com essas repercussões e dificuldades no núcleo familiar, as estratégias de *coping* utilizadas pelos participantes mostram-se eficazes, o que aponta que esses indivíduos estão conseguindo de alguma forma se autogerenciar, buscando formas saudáveis de enfrentamento da situação. Verifica-se que, mesmo com o apoio deficitário da família neste momento, essa situação não impede que os cuidadores tentem encontrar outras formas de auxílio e suporte social.

Verifica-se, ainda, que, em geral, os sujeitos estão conseguindo manejar esses estados de sofrimento, assumindo em muitos momentos uma visão mais positiva dos acontecimentos, refletindo no sentido de aprender com a situação conflitiva.

Sendo assim, salienta-se ainda a importância de um fortalecimento das redes sociais desses indivíduos, principalmente com relação à obtenção de um suporte mais efetivo por parte dos demais membros da família. Através da sobrecarga sofrida pelos cuidadores, verifica-se que o envolvimento de outros familiares nesse momento de fragilidade no núcleo familiar, apoiando e dividindo tarefas e responsabilidades, possibilitaria ao familiar cuidador uma melhor qualidade de vida, com consequente diminuição da sobrecarga física e emocional.

REFERÊNCIAS

ANDREASEN, Nancy Coover. *Admirável cérebro novo*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ANTONIAZZI, Adriane Scomazzon; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco ; BANDEIRA, Denise Ruschel. O conceito de *coping*: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia,* Natal, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

ARGIMON, Irani de Lima; TRENTINI, Clarissa Marceli. A presença da doença de Alzheimer e suas repercussões na dinâmica familiar. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, v. 3, n. 1, p. 98-105, 2006. Disponível em: <http:/www.upf.br/seer/index.php/rbceh/

article/viewFile/53/4>. Acesso em: 20 jun. 2009.

ASKIN-EDGAR, Sylvia.; WHITE, Katherine; CUMMINGS, Jeffrey. Aspectos neuropsiquiátricos da doença de Alzheimer e de outras demências. In: HALES, R. E. ; YUDOFSKY, S. C. *Neuropsiquiatria e neurociências na prática clínica*. São Paulo: Artmed, p. 785-798, 2006.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2004.

BARROS, T. M. Doença renal crônica: do doente e da dimensão familiar. In: MELLO FILHO, Júlio de; BURD, M. (Org.). *Doença e família*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

CAOVILLA, Vera Pedrosa; CANINEU, Paulo Renato. *Você não está sozinho*. São Paulo: Abraz, 2002.

CARTER, Betty; MCGOLDRICK, Monica. *Mudanças no ciclo de vida familiar*: uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CAVALEIRO, Ana Margarida. Depressão em cuidadores de doentes de Alzheimer. *Associação Portuguesa de Familiares e Amigos de Doentes de Alzheimer (APFADA), 2003.* Disponível em <http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver_artigo. php?codigo=A0144>. Acesso em: 16 jun. 2009.

ENGELHARDT, Eliasz; DOURADO, Marcia; LAKS, Jerson. A doença de Alzheimer e o impacto nos cuidadores. *Revista brasileira de neurologia*, 41 (2), p. 5-11, 2005.

FOLKMAN, Susan; LAZARUS, Richard. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer, 1984.

KARSCH, Ursula Margarida. Cuidadores familiares de idosos: parceiros da equipe de saúde. *Revista quadrimestral de serviço social,* 75, p. 103-113, 2003.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber*. Manual de metodologias da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

LIMA, Liliana Dias. Relações interpessoais em famílias com portador da doença de Alzheimer. *Revista PSICO*, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), v. 38, n. 2, p. 157-165, 2007. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1470/1990>. Acesso em: 05 jun. 2009.

LUZARDO, Adriana Remião. *Características de idosos com doença de Alzheimer e seus cuidadores:* uma série de casos em um serviço de neurogeriatria. Dissertação mestrado em enfermagem. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

NERI, Anita Liberalesso. *Cuidar de idosos no contexto da família:* questões psicológicas e sociais. São Paulo: Editora Alínea, 2002.

PEREIRA, Maria de Fátima da Cunha. *Cuidadores informais de doentes de Alzheimer:* sobrecarga física, emocional e social e psicopatologia. Dissertação de Candidatura ao grau de Mestre em Ciências de Enfermagem. Instituto de Ciências Biomédicas de Abel de Salazar da Universidade do Porto, 2009.

Disponível em <http://sigarra.up.pt/icbas/TESES_POSGRAD.TESE?p_alu_numero_=031005012>. Acesso em: 15 jan. 2010.

SANTOS, Silvia Maria Azevedo dos. *Idosos, família e cultura:* um estudo sobre a construção do papel do cuidador. Campinas: Editora Alínea, 2003.

SLUZKI, Carlos. *A rede social na prática sistêmica.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

VÍCTORA, Ceres, KNAUTH, Daniela; HASSEN, Maira. *Pesquisa qualitativa em saúde*: uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

VIEIRA, Sônia Maria. *Introdução à bioestatística*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1980.

SOBRE OS AUTORES

Ana Paula Ramos de Souza

Fonoaudióloga, Pós-Doutora em Letras. Docente do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação Humana na UFSM.

E-mail: ramos1964@uol.com.br

Carina Walchholz

Psicóloga e Especialista em Avaliação Psicológica pela UNISC. Analista de Recursos Humanos.

E-mail: ca0310@hotmail.com.

Carina Sofia Rohde Missau

Psicóloga, Especialista em Avaliação Psicológica pela UNISC. Psicóloga do Totem Vestibulares - curso preparatório para vestibulandos. Psicóloga responsável pela avaliação psicológica de candidatos a motoristas em CFCs.

Email:carinasrohde@yahoo.com.br

Cristina Armani Madeira

Psicóloga, Especialista em Diagnóstico Psicológico pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Mestre em Psicologia pela Universidade São Francisco (USF). Psicóloga do Conselho Estadual de Trânsito (CETRAN).

E-mail: cristarmani@ig.com.br

Dulce Grasel Zacharias

Psicóloga. Mestre em Desenvolvimento Regional (UNISC). Docente do Departamento de Psicologia da UNISC.

E-mail: dulce@unisc.br

Fernanda Cleci Berger

Psicóloga, Especialista em Avaliação Psicológica (UNISC). Responsável por atividades de recrutamento, seleção e desenvolvimento de pessoal em Clínica Médico-Odontológica.

E-mail: nandapsicolog@hotmail.com

Graziela Cristiane Ely

Psicóloga, Graduação em Psicologia (UNISC), Pós-Graduada em Avaliação Psicológica (UNISC), com atividades voltadas à Psicologia Organizacional e Escolar.

Hericka Zogbi Jorge Dias

Psicóloga, Doutora em Psicologia (PUCRS). Docente do Curso de Pós-Graduação em Avaliação

Psicológica (UNISC) nos períodos entre 2006-2008. Atualmente, professora adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com dedicação exclusiva.

E-mail: ckzogbi@hotmail.com

Jaqueline Dornelles Hamester

Psicóloga, Pós-Graduada em Avaliação Psicológica (UNISC). Atualmente realiza atividades de Psicologia Clínica e Jurídica, com emissão de laudos psicológicos forenses. Também apoia atividades da Liga Feminina de Combate ao Câncer, de Venâncio Aires, realizando atendimentos clínicos.

E-mail: jaque.elles@ibest.com.br

Lilian Agne Oliveira

Graduação em Psicologia (ULBRA-Cachoeira do Sul) e Pós-Graduação em Avaliaçao Psicológica (UNISC).

E-mail: lilian_agne@yahoo.com.br

Luciane Beltrami

Psicóloga, Especialista em Psicologia Clínica e Organizacional (CRP), Neuropsicologia (IBPEX), Avaliação Psicológica (UNISC) e Mestre em Distúrbios da Comunicação Humana (UFSM). Atividades voltadas à Psicologia Clínica e Organizacional.

E-mail: psycoacao@terra.com.br

Mara Regina Casotti Lawall

Psicóloga, com Graduação em Curso Superior Letras (Português e Inglês) e Psicologia, Pós-Graduada em Avaliação Psicológica – UNISC. Atualmente, realiza atividades de Psicologia Clínica e Organizacional, exercendo a Coordenação do CAPS AD Venâncio Aires/RS

E-mail: maralawall@bol.com.br

Marina Oliveira Deon

Graduação em Psicologia pela ULBRA-Cachoeira do Sul, Pós-Graduada em Avaliação Psicológica (UNISC)

E-mail: ma_deon@yahoo.com.br

Marucia Patta Bardagi

Doutora em Psicologia (UFRGS) e professora adjunta do Curso de Psicologia da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Coordenadora do LIOP (Laboratório de Informação e Orientação Profissional). Membro da ABOP (Associação Brasileira de Orientação Profissional). Trabalha nas áreas de Avaliação Psicológica, Orientação de Carreira e Psicologia Organizacional.

E-mail: marucia74@yahoo.com.br

Michelle Daniela Santos Nazari

Graduação em Psicologia pela ULBRA-Canoas, Pós-Graduada em Avaliação Psicológica (UNSC). Atua como Psicóloga Clínica em Consultório Particular, realizando atendimentos individuais baseados na abordagem psicanalítica. Também trabalha em projetos sociais na Prefeitura Municipal de Rio Pardo - RS.

E-mail: michelledaniela@ig.com.br

Raquel Müller Rehbein

Graduação em Psicologia (UNISC), Pós-Graduada em Avaliação Psicológica (UNSC). Formação em *Professional Self, Business and Executive Coach* pelo Instituto Brasileiro de Coaching. Atuação em Gestão de Pessoas. Psicóloga-Especialista em Psicologia do Trânsito pelo Conselho Federal de Psicologia.

E-mail: raquelmpsico@yahoo.com.br

Renata Santos da Silva

Graduação em Psicologia pela ULBRA. Especialização em Avaliação Psicológica pela UNISC. Psicóloga Clínica e Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

E-mail: renatasassi@terra.com.br

Roselaine Berenice Ferreira da Silva

Doutora em Psicologia (PUCRS), Coordenadora do Laboratório de Mensuração e Testagem Psicológica e do Curso de Pós-Graduação em Avaliação Psicológica (UNISC).

E-mail: mrsilva@unisc.br

Silvia Virgínia Coutinho Areosa

Psicóloga, Doutora em Serviço Social (PUCRS), Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Avaliação Psicológica (UNISC) e do Programa Terceira Idade da UNISC.

E-mail: sareosa@unisc.br

Simone da Silva Machado

Psicóloga. Doutora em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS). Coordenadora do Laboratório de Processos Psicofisiológicos da UNISC.

Email: smachado@unisc.br

EDUNISC