Flávia Cristina Silveira Lemos - Valber Luiz Farias Sampaio - Cyntia Santos Rolim - Rafaele Habib Souza Aquime - Fernanda Cristine dos Santos Bengio

Psicologia social e políticas públicas

EM ECOS DA HISTÓRIA DO PRESENTE:

SUBALTERNOS(AS) OUSAM FALAR

Editora Todas as Musas

Psicologia social e políticas públicas

EM ECOS DA HISTÓRIA DO PRESENTE:

SUBALTERNOS(AS) OUSAM FALAR

Flávia Cristina Silveira Lemos
Valber Luiz Farias Sampaio
Cyntia Santos Rolim
Rafaele Habib Souza Aquime
Fernanda Cristine dos Santos Bengio

Psicologia social e políticas públicas em ecos da história do presente: Subalternos(as) ousam falar

1ª edição
São Paulo
Todas as Musas
2026

Editor: Flavio Botton
Supervisão Editorial: Fernanda Verdasca Botton
Capa e diagramação: Studio Vintage Br
Ilustração da capa: Sávio Lemos
Flávia Cristina Silveira Lemos © Valber Luiz Farias Sampaio ©
Cyntia Santos Rolim © Rafaele Habib Souza Aquime ©
Fernanda Cristine dos Santos Bengio ©

Conselho Editorial:
Igor do Carmo Santos (UFT)
Marcelo Spitzner (UFRA)
Sérgio Bandeira do Nascimento (UFPA - ABAETETUBA)

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Psicologia social e políticas públicas em ecos da história do presente [livro eletrônico] : sulbaternos(as) ousam falar / [organização] Flávia Cristina Silveira Lemos...[et al.] . -- São Paulo : Editora Todas as Musas, 2026.
PDF

Vários autores.
Outros organizadores: Valber Luiz Farias Sampaio, Cyntia Santos Rolim, Rafaele Habib Souza Aquime, Fernanda Cristine dos Santos Bengio. ISBN 978-85-9583-236-7

1. Políticas públicas 2. Psicologia social 3. Racismo 4. Saúde mental I. Lemos, Flávia Cristina Silveira. II. Sampaio, Valber Luiz Farias. III. Rolim, Cyntia Santos. IV. Aquime, Rafaele Habib Souza. V. Bengio, Fernanda Cristine dos Santos.

26-374348.0 CDD-301.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia social 301.1

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

"A fala é silenciada não apenas pela opressão material, mas pela própria arquitetura global da representação, que impede que a voz do subalterno seja legitimada fora de seu próprio contexto".

Gayatri Chakravorty Spivak.

Por isso, ousar falar...
"[...] para que o amanhã não seja só um ontem, com um novo nome"

Emicida.

Sumário

Apresentação 11

Trabalho docente e políticas públicas: por uma psicologia do socius outra

Cristiana Mara Bonaldi, Jomar da Rocha Farias Zahn, Lara Brasil Menezes e Maria Elizabeth Barros de Barros 13

15 pontos de clivagens que forjaram pesquisadoras em Psicologia Social

Ana Maria Ricci Molina e Gabriela Gomes e Silva 37

O trabalho social espírita e a Política Nacional de Assistência Social: uma análise crítica da literatura

Esther Vanni Lopes, Maria Eduarda Albuquerque de Oliveira e Silvio José Benelli 55

Políticas públicas para a agricultura urbana e periurbana em Belém: caminhos, desafios e possibilidades

Tarsis Ney Castelo Branco Barros Magalhães, Daniel Araújo Sombra Soares e Aquiles Vasconcelos Simões 81

A raça como distinção e o racismo como habitus

Josiney da Silva Trindade e Iolete Ribeiro da Silva 101

Política de atendimento socioeducativo no Brasil: pequena digressão e desafios contemporâneos

Pâmela Costa da Silva, Daniel Araujo Sombra Soares, Thaysa Danniela Siqueira dos Santos e David Willians Souza Silva 115

Infância, juventude e mudanças climáticas: revisão de literatura

Irene Rizzini, Carolina Terra, Mariana Menezes Neuman e Renata Mena Brasil do Couto 135

Saúde mental e mudanças climáticas: reflexões sobre o papel da coletividade

Aline Beckmann Menezes, Anne Victoria Castro de Moura Cavalcante e Izabela Jatene 159

O direito à cidade como fundamento do cuidado de crianças e adolescentes – uma análise sobre os efeitos de exclusão social e promoção de saúde mental

Ana Clara Hardmann Vital, Naiara Oliveira dos Santos, Carlos Alberto Ferreira Danon e Milena Silva Lisboa 177

Juventudes em construção: relato de experiência de uma ação integrada em saúde com adolescentes no contexto escolar

Gisela de Matos Maciel, Láisa Kamilly Gomes de Andrade, Miguel Dantas Parente, Paulo Leandro de Sousa Batista, Samuel Oliveira Pimentel e Daiane Gasparetto da Silva 199

A importância da alimentação saudável na escola de educação infantil

Gedson Moreira da Costa e Ana D'Arc Martins de Azevedo 219

Fatores associados à ideação suicida na infância: uma revisão integrativa da literatura

José Luiz Santos de Souza e Denise Machado Duran Gutierrez..... 231

Desenhando a diversidade: contação de histórias para crianças e adolescentes com deficiência física e/ou intelectual numa entidade assistencial

Barbara Maria Milaré de Carvalho, Giovana de Paula Teles e Silvio José Benelli..... 251

Experiment_ações de cuidado: grupo de estudos em clínicas gestálticas e práticas de cuidado nas amazônias

Beatriz Camille Moraes Mota, Patrick Almeida Da Silva Filho e Roberta Bentes Flores Bayma 277

O príncipe do café: o k-drama sul-coreano, um olhar discursivo, para além do entretenimento

Maria Emília de R. de A. Barreto Barros.....309

Adolescência e escolha profissional: o que dizem os adolescentes?

Niamey Granhen Brandão da Costa, Vanessa Queiroz Ferreira Guimarães, Tiago Bessa Lopes e Gabriel William de Araújo Lima 325

Travessias do cuidado na Amazônia: adolescentes trans, reforma psiquiátrica e micropolíticas de resistência

Alessandro Carneiro da Silva, Rubens Diodoro Ferreira Cardoso, Françoise Cardoso Vinagre e Maria Izabel da Cunha Araujo 339

Práticas de saber-poder na Literatura Brasileira sobre a Base Nacional Comum Curricular

Dyeime Raquel Freitas Silva e Geise do Socorro Lima Gomes 357

Por uma psicologia social feminista no campo das políticas públicas de saúde

Daniele de Andrade Ferrazza..... 377

Violência sexual contra crianças e adolescentes e educação – processos de vulnerabilização (re)vitimização na Amazônia

Cyntia Santos Rolim, Lívia Sousa da Silva, Flávia Cristina Silveira Lemos, Elizângela Ferreira Mendes, Roberta Pereira da Silva e Rariane Costa Rodrigues 405

Reexistências de mulheres à aceleração e à lógica produtivista na ciência

Fernanda Duarte Sousa Hott, Anna Clara Santana do Vale, Maria Antônia Wanderley, Michele Oliveira Borges e Luciana Kind.....425

Fragmentos para uma memória sexodissidente: narrativas lésbicas entre o recordar e o esquecer

Julia Mariana Barboza Gambetta e Débora Murta Braga.....447

Masculinidade e saúde: relato de experiência em análise temática

Júlio César Pinto de Souza, Erika Priscilla de Freitas Hounsell, Anne Caroline dos Santos Maciel, Viviane Drumond da Paz, Maria Carolina Lima de Souza, Denise Machado Duran Gutierrez e Consuelena Lopes Leitão.....463

Acessibilidade em serviços públicos nos municípios do Marajó: análise sobre a perspectiva dos gestores e profissionais

Yasmin Fernanda Florencio Rodrigues, Thaysi Cristini Silva e Silva, Victor Augusto Cavaleiro Corrêa, Suellen Alessandra Soares de Moraes, Katia Maki Omura e Glenda Miranda da Paixão 485

Entre o cansaço e a pressão social: subjetividades femininas na sociedade do desempenho

Luana da Silva Farias e Michele Torres dos Santos de Melo 505

O sofrimento psíquico das mulheres nas organizações: uma análise organizacional na Amazônia Paraense

Kauane Paulina Almada Lima, Wanne Cristine da Costa Gomes, Glayse Freitas Aguiar e Valber Luiz Farias Sampaio 521

O caráter laico da psicologia e possibilidades de práticas na área clínica

Ana Maria Ricci Molina e Camila Motta Paiva 541

Práticas de cuidados psicossociais na formação em Psicologia: grupo de escuta como Práxis Psi

Elisa Harumi Musha, Guilherme Sampaio Brandão, Letícia Akemi Sugi Mogami, Milena Chiodi Mendes, Paula Elisa de Melo Cesarini e Sarah Oliveira de Souza 563

Tocar a terra, regar as rosas, mudar as coisas: construção de memória coletiva a partir da história de Franco Rotelli

Natália Aparecida Barzaghi..... 581

O que querem os povos da floresta na Amazônia sul ocidental - Acre, hoje?

Enock da Silva Pessoa 599

Copo de sal

Anna Amélia de Faria e Pedro de Faria Ornellas..... 615

Autorias 623

Índice Remissivo 647

Apresentação

Esta obra reúne escritos que conversam sobre o modus operandi das vidas que levamos e das lutas que operamos na atualidade. Sob a égide das alterações climáticas, é urgente a amplitude de políticas públicas que promovam equidades e afirmem diversidades, enfrentando as diferentes facetas dos racismos e misoginias. É assim que defendemos o direito à cidade, pensando as territorialidades existenciais e o protagonismo das infâncias e juventudes, sobretudo negras, quilombolas e ribeirinhas. Políticas estatais desenhadas a partir do dispositivo da saúde mental coletiva, de experimentações e inventividades do cuidado em Psicologia Social transversal às ancestralidades e cosmologias, as quais nos (re) conectam aos saberes amazônidas e suas riquezas étnicas com a mãe terra.

Conjecturamos desse modo uma Psicologia social interrelacionada às políticas públicas, seja no ensino, na pesquisa, extensão e atuação profissional, sendo antirracista, antifascista, e ancorada à psicologia da libertação de Martin-Baró, pois é pulsativamente latino-americana e indissociável às mobilizações populares. Nesse ponto, concordamos com Belchior que "Amar e mudar as coisas me interessa mais", pois sendo também uma Psicologia Social de fronteira, se desloca continuamente para se somar às transformações de uma sociedade que desfilia e promove sofrimento psíquico, mas que resiste, recria e reconstrói paralelamente.

A memória coletiva é um ponto fulcral de promoção de saúde e proteção social, pois são micropolíticas resistentes e dissidentes, que abrem novos caminhos e novos possíveis. Nesse interim, os movimentos sociais e demais organizações civis nos apresentam a importância de uma formação e atuação políticas feminista, racializada e territorialmente situadas.

Os silenciamentos e epistemicídios discursivos são reflexos de como devemos compreender as disputas de saber-poder institucionalizados. E nesse sentido os capítulos versam ainda sobre vivências que desestabilizaram essencialidades e promoveram rupturas e novos modos de circuito, principalmente em espaços formativos, como educação, saúde e assistência social. Destacamos a atuação de uma Psicologia

feminista; as tensões sobre a masculinidade hegemônica, permeada pela branquitude patriarcal; as diversas formas de enfrentamento aos racismos ambiental, religioso e climático; a clínica psicológica laica e a gestão pública em solos marajoaras.

As/os organizadoras/es.

Trabalho docente e políticas públicas: por uma psicologia do socius outra

Cristiana Mara Bonaldi
Jomar da Rocha Farias Zahn
Lara Brasil Menezes
Maria Elizabeth Barros de Barros

O texto que aqui apresentamos busca enfrentar alguns desafios. Dentre eles, o de pensar articulações entre políticas públicas e a chamada Psicologia Social. Que contribuições esse campo disciplinar - Psicologia Social - oferece às políticas públicas? Mas, o que estamos afirmando quando usamos ***social*** para delimitar um campo de saber Psi? Tal questão disparadora nos remete, de imediato, a indicar o que entendemos como ***social*** uma vez que, para nós, social não se reduz ou se identifica com concepções de sociedade baseadas em estruturas fixas, como Estado ou família. É essa a proposta deste texto: promover um debate acerca do trabalho humano que se constitui nas formações sociais capitalistas e pensar formas outras de uma Psicologia Social. Nosso foco, aqui, é a análise da atividade de trabalho de professoras e professores de uma Universidade Pública no Brasil como uma dimensão importante de prática na esfera da denominada Psicologia Social.

A tese que defendemos é de que o trabalho, entendido como atividade humana, re-existe a uma axiomatização[1] capitalista, na medida em que os humanos não apenas executam o que está ordenado, mas também renormatizam ao trabalhar. Aliamo-nos a alguns autores que nos ajudam nessa análise, dentre eles George Canguilhem (2009), que [1] nos diz que viver é instaurar valores. A vida , a partir desse autor, é polaridade,

[1] Axiomatização é o modo como Deleuze e Guattari pensam o capitalismo. Axiomas organizam e regulam fluxos descodificados. São regras operacionais, quantitativas, formais, tais como postulados matemáticos. A ideia de axiomatização do modo como a tomamos será desenvolvida no curso do texto.

preferência, desprazer, resistência e invenção, logo, um ofício não se refere, apenas, à execução de tarefas, mas implica análise, transformação e criação de novas maneiras de fazer o trabalho, numa experimentação com abertura aos riscos; analisando também nessa direção, Yves Schwartz (2000) [2] considera que todo ato de trabalho é um uso de si por si e pelos outros, uma vez que no trabalho há sempre um destino a se viver, destino que será determinado pelas escolhas feitas constantemente. Escolhas implicam riscos: risco de falhar, de criar dificuldades novas, de desagradar. Ao mesmo tempo, "escolher essa ou aquela hipótese é uma maneira de se escolher a si mesmo e em seguida de ter que assumir as consequências de suas escolhas" (Schwartz; Duc; Durrive, 2010, p. 191). Quando afirmam que trabalho é uso de si, isso quer dizer que é o indivíduo que é convocado para arbitrar as escolhas; são, mesmo no inaparente, recursos e capacidades infinitamente mais vastos do que a tarefa cotidiana requer; em Yves Clot (2010), encontramos, também, uma análise segundo a qual trabalhar, para além da execução de tarefas prescritas, é fazer mais do que está sendo solicitado, envolve um conjunto de regulações, invenções e conflitos que constituem a atividade real do trabalho. Inclui analisar práticas, reinventar, criando movimentos constantes entre o exigido, o possível e o desejável. O trabalhador cria, inventa, analisa normas coletivamente, ampliando seu poder de agir e, se submetido a execução mecânica do trabalho, perde essa dimensão criadora dos humanos, o que é impossível inteiramente. Para Clot (2010), trabalho é atividade viva, historicamente situado, de maneira que o sujeito transforma o mundo e a si mesmo, cria mundos ao enfrentar o real, debatendo as normas e inventando novos modos de fazer o ofício.[3] [4]

Essa é nossa proposta. Pensar processos de trabalho no enfrentamento dessa axiomatização da vida-trabalho. Como a Psicologia se situa nesse debate? Para pensar essas questões, escolhemos fazer uma análise dos processos de trabalho numa universidade pública brasileira, tomando a pandemia do coronavírus como analisador desses processos, uma vez que a pandemia impôs uma reorganização radical dos modos como docentes universitários trabalham, desafiando práticas habituais desse ofício. As políticas educacionais e as tecnologias necessárias para enfrentar os desafios desta mudança rápida e radical se configuraram como um acontecimento que nos desafiou, reafirmando a tese de que os

humanos não apenas se submetem passivamente à axiomática capitalista. Os modos instituídos de se trabalhar na Universidade Pública foram indagados. Inúmeras transformações ocorreram. A sala de aula, de um dia para o outro, deixou de ser o espaço privilegiado para ministrar as aulas. Foi necessário acostumar-se com aulas e reuniões online, que se confundiam com as tarefas da casa e os barulhos do ambiente doméstico.

Impôs-se, assim, a invenção de espaços mais silenciosos, fundos de telas que protegessem o ambiente familiar de exposição indesejada... Foi preciso aprender a lidar com tecnologias específicas, com as plataformas, com a "mudez" dos estudantes e com as câmeras fechadas. Não se sentia mais o cheiro das salas de aula. A rotina de arrumar-se e perfumar-se para sair deixou de ser necessária de um dia para outro.

Muitos professores e professoras tiveram que arcar com custos tecnológicos, como comprar computadores e celulares, mesmo diante de dificuldades financeiras. As demandas relativas à "nova sala de aula" também incluíram a mudança de redes de internet domésticas para outras mais potentes e velozes. Esses foram aspectos que incidiram diretamente na vida de docentes, que, muitas vezes, não foram auxiliados financeiramente pelas instituições de ensino.

Quando não era possível arcar com essas mudanças, eram necessários acordos familiares: filhos revezando com mães e pais no uso de computadores; companheiros e companheiras alternando o uso dos computadores e celulares... E ainda, crianças inquietas frente às telas e professores/as tentando ensinar, apesar de a metodologia online não parecer fazer sentido para alguém.

Alguns professores e professoras ponderavam que dar aulas de casa era bom, pois evitava o trânsito e o deslocamento. Porém, quando se considerava os processos de formação, as opiniões favoráveis ao ensino remoto não se sustentavam. Elas caíam por terra diante do reconhecimento da importância de um laboratório, de uma sala de aula presencial, de um encontro no café, do "olho no olho".

Outros disseram que se sentiam fazendo um podcast: falavam, falavam, falavam e... nada! Não havia interesse, participação ou debate conceitual, nem afetivo, não havia retorno dos alunos e alunas, nem rostos, nem expressões... Não se sabia, enfim, que efeitos o que estava sendo dito provocava. Essa falta de engajamento dos alunos revelou-se

bastante custosa para os professores. Custosa, sim! Custava a relação, custava a proximidade, custava a experimentação conjunta, coletiva... Custavam os afetos, custava a quebra de barreiras, custava o encontro...

Mas, mesmo em meio a tantas adversidades, foram inventadas novas formas de trabalho e de trabalhar. Como é próprio do vivo, outras normas de trabalho foram criadas, bem como outras maneiras de se encontrar. Cervejinha com os amigos online, reuniões para compartilhar conhecimentos sobre tecnologias, trabalhos coletivos com professores/as de outras cidades, os quais não seriam possíveis presencialmente... E assim, em meio ao caos, usos de si por si se impunham para dar conta de trabalhar nessas condições. O Coronavírus colocou o trabalho docente em análise e convocou docentes universitários a um processo de renormatização do ofício docente em universidades públicas.

Todas essas questões constituem este artigo: registrar as experiências vividas por docentes das universidades públicas trabalhando remotamente durante a pandemia de covid19 e o que se fez como um desafio a ser enfrentado. Aqui trazemos um pouco das lutas travadas no exercício do trabalho nesses tempos, o que pode nos indicar que trabalhar jamais é meramente executar tarefas, trabalhar não é submissão cega às axiomáticas do capital. Cabe, no nosso entendimento, pensar esse processo, a partir de uma superfície de inscrição coletiva do desejo que é o *socius* como corpo do capital, que faz circular e absorve os fluxos de trabalho, dinheiro, mercadorias e desejo.

Optamos, dessa forma, por falar de uma Psicologia do s*ocius*[1]. Socius como um conceito para compreender como as formações sociais se organizam em torno da produção e circulação de desejos e fluxos, indo numa direção diferenciada. Tal opção implica dizer o *socius* como uma superfície na qual os fluxos desejantes são inscritos, em vez de reduzir uma sociedade a uma estrutura organizada por normas e instituições.

Esse caminho nos foi sinalizado por Deleuze e Guattari (2010) que propõem que o social se organiza a partir de fluxos de desejo, que precisam ser codificados, bloqueados ou canalizados no funcionamento de uma formação social. No nosso caso, o *Socius* Capitalista rompe com as codificações anteriores e opera pela decodificação e desterritorialização dos fluxos. O capitalismo, ao invés de codificar o

desejo, o libera (decodifica), mas, ao mesmo tempo, o reinscreve no axioma do capital (lucro, produção, mercado).

O conceito de axioma em Deleuze e Guattari (1995) vem do campo dos estudos matemáticos, que o define como uma proposição aceita como verdadeira e, portanto, dispensa qualquer tentativa de demonstração, é ponto de partida para dedução lógica. Podemos dizer, então, que o capitalismo opera, de forma metafórica, por meio de axiomas que são regras, proposições que vão se modificando para engolir formas de desejo, resistência ou diferença com relação aos padrões hegemônicos.

Portanto, *socius* não é sinônimo de "sociedade" no sentido sociológico tradicional, e, sim, uma instância maquínica: uma superfície de inscrição coletiva do desejo. *Socius* é o corpo do capital, no qual os fluxos de trabalho, dinheiro, mercadorias e desejo circulam e são absorvidos. É esse fluxo do trabalho que nos interessa nesse texto.

Nessa direção, buscamos fazer um debate dos modos de trabalhar de professores/as universitários a partir do entendimento de que o trabalho no *Socius* capitalista não é submissão cega às determinações deste axioma. Ao funcionar por axiomatização, o *socius* capitalista codifica e sobrecodifica relações sociais e, portanto, os processos de trabalho.

PENSAR POLÍTICAS PÚBLICAS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA.

Políticas públicas diferem-se de políticas estatais ou governamentais. Não se confundem com políticas produzidas em gabinetes. Quando falamos em políticas públicas, estamos falando de políticas produzidas no cotidiano das práticas, para todo e para qualquer um/a na produção incessante de coletivos. Coletivos que buscam se opor aos axiomas do capitalismo. Que desafiam o instituído produzindo brechas instituintes nas políticas estatais e de governo. (Barros e Horato, 2012).

Trata-se de políticas em movimento, um mover-se que se pauta pelo dialogismo, pelo afeto, pelo estar com o outro. Negociação. Fazer e refazer constante. Tensionamento. Processo de produção coletivo e incessante. Políticas públicas que se rizomatizam no *socius*. Para Deleuze e Guattari: "Não chegar ao ponto onde não se diz mais EU, mas ao ponto em que já não tem qualquer importância dizer ou não dizer EU". (Deleuze e Guattari, 1995, p. 11). E esse estar com o outro, esse processo

de produção coletiva e incessante teve que assumir outras formas no trabalho nas Universidades Públicas no período pandêmico no Brasil.

Trazemos, aqui, o testemunho de docentes a partir de suas experiências como depoimento conectado ao patrimônio histórico do ofício. Até a pandemia, eram raras e indesejadas as experiências na realização desse ofício online. O acontecimento pandemia mudou esse rumo...

A pandemia como analisador de práticas docentes deu visibilidade aos modos criados para dar conta de um desmoronamento do ofício de docente do ensino superior naquele momento. Assim, as adversidades do trabalho falam da produção de professores/as que, sobreviventes, criaram estratégias para continuar trabalhando em meio a uma outra configuração de trabalho e de vida. Consideramos que o narrar pode fazer andar uma história desse ofício, evidenciando outros modos de vida capazes de explorar a peculiaridade da experiência. Estratégias genéricas[3] e estilos que, de alguma forma, enfrentam as codificações e sobrecodificações das relações nas formações sociais capitalistas.

Essas memórias dizem de um gênero de trabalho, e não a um/a professor/a em particular. Para Clot e Faïta "existe entre a organização do trabalho e o próprio sujeito um trabalho de reorganização da tarefa pelos coletivos profissionais, uma recriação da organização do trabalho pelo trabalho de organização do coletivo" (Clot; Faïta, 2016, p. 35). Clot e Faïta abordam as formas comuns a um ofício, um patrimônio partilhado de ações que reúne os trabalhadores em condições reais de vida. Uma espécie de senha profissional que todos aqueles que pertencem a um mesmo horizonte social e profissional reconhecem (Clot; Faïta, 2016). É essa dimensão coletiva do ofício docente em universidades públicas que nos interessa.

Para esses autores, os coletivos de trabalho se movimentam ao sabor das especificidades das situações de trabalho e cada trabalhador participa com a sua experiência específica de forma a dar conta da atividade. As normas inventadas por cada trabalhador/a contribuem de maneira fundamental para a recomposição das maneiras de trabalhar. É o processo de trabalho em movimento, que articula coletivo e singularidade. Esses são campos que diferem, mas não se separam. Falamos aqui do trabalho vivo, que se renova no debate entre trabalhadores/as de forma a ampliar e fortalecer o próprio trabalho.

Quando os professores/as narram seu trabalho, fazem aberturas, criam a partir do próprio formato online de trabalho. Afirmamos com Schwartz (2004) que os humanos não se limitam à simples execução de tarefas.

Perseguindo essa direção de análise, utilizamos marcadores conceituais que operam com concepções formuladas por pensadores dedicados à análise do trabalho, considerado como uma atividade humana e uma invenção própria do vivo. Schwartz (2004) recorre a Canguilhem (2012) para falar desse caráter de invenção do trabalho: o ser humano é normativo, ou seja, produz normas de vida para viver num mundo de acidentes possíveis.

Canguilhem (2012) aponta, ademais, que a invenção de novas normas para dar conta do trabalho é índice de produção de saúde. Ainda que haja adversidades, e elas não são poucas, professores/as inventam novas formas de trabalhar e viver no cotidiano. Esse é um movimento dos viventes que permite aos sujeitos viver num mundo em constante transformação.

Yves Clot afirma que atividade não é somente o que realizamos, mas também aquilo que deixamos de realizar. O real da atividade comporta objetos, instrumentos e invenção. É trabalho produzido em ato! Para Clot (2006, p.: 105):

> O real da atividade é também tudo o que não se faz, aquilo que não se pode fazer, aquilo que se busca fazer sem conseguir – os fracassos –, aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa ou que se sonha poder fazer alhures. É preciso acrescentar a isso – o que é um paradoxo frequente – aquilo que se faz para não fazer aquilo que se tem que fazer ou ainda aquilo que se faz sem querer fazer. Sem contar aquilo que se tem de refazer.

Atividade é experiência que implica jogos de verdade, relações de poder e formas de subjetividade que compõem a experiência, como nos indicou Michel Foucault (2016). Como nós nos tornamos sujeitos neste momento histórico? Como nós nos tornamos sujeitos no trabalho, nesta vida historicamente datada? “A experiência não é aqui a experiência em geral, mas a experiência concreta, histórica e culturalmente situada” (López, 2011, p.: 45). Como os/as docentes estavam se reposicionando subjetivamente em meio a novas formas de organização do trabalho em

tempos de pandemia? Que outros territórios existenciais foram construídos? Como as articulações coletivas no trabalho se viabilizaram nessa modalidade de exercício docente nas universidades? Que modalidades de enfrentamento em tempos sombrios foram sendo criadas?

A pesquisa realizada pode dar visibilidade aos modos como docentes usam de si no enfrentamento dos desafios no trabalho online que se efetivou nas universidades. Seguindo esse propósito, optamos pela entrevista cartográfica como experiência compartilhada, estabelecida no domínio da linguagem (Tedesco; Sade; Caliman, 2013). Experiência que se atualiza na fala. Dizeres encarnados, conversas, falas e dizeres "carregados da intensidade dos conteúdos, dos eventos, dos afetos ali circulantes. A fala deve portar os afetos próprios à experiência" (Tedesco; Sade; Caliman, 2013, p.:18).

ALGUMAS PISTAS METODOLÓGICAS

Como já indicamos, a pesquisa foi realizada com professores/as de uma universidade pública no Espírito Santo. Estes/as professores/as foram convidados/as por e-mail ou WhatsApp a participar da pesquisa. Todos são efetivos/as e de cursos de graduação variados.

Alguns docentes foram convidados/as para uma conversa individual online, com uso de duas estratégias: conversas por WhatsApp ou pela plataforma Google Meet. As conversas foram gravadas com a autorização dos/as docentes. Ao consentirem com a participação na pesquisa, assinaram o TCLE.[4] Após o aceite, agendamos com cada professor/a um horário para conversarmos.

Tendo a entrevista de manejo cartográfico como estratégia metodológica, privilegiamos a narrativa que expressa a experiência do trabalho pela fala. Narrar uma experiência não é descrever o que se faz; o ato de narrar viabiliza acesso à dimensão encarnada do fazer. Ao ouvir um/a professor/a não estamos ouvindo algo particular e/ou especialmente privado, reduzido a situações circunstanciais. O que uma narrativa expressa é um modo de ser professor/a universitário/a; assim, em uma narrativa, coloca-se em ato práticas construídas historicamente. Dito de outro modo, atualiza-se, na narrativa, um patrimônio do ofício docente de universidade pública no Brasil. Nesta pesquisa, não nos

propusemos a falar sobre o outro. Não se trata de uma pesquisa em que as pesquisadoras pretenderam "dar voz", buscando interpretar o que é dito, ou quantificar e estabelecer um valor ao que é trazido pelos participantes. Se assim fosse, produziríamos uma forma tutelar de pesquisa e uma relação de dominação, de assujeitamento das pesquisadoras à metodologia e dos participantes a protocolos prescritos.

Pretendeu-se, dessa maneira, realizar uma pesquisa que desassujeita, inclui o que é dito e acolhe as narrativas no momento da conversa, de forma a permitir rumos imprevisíveis, afirmados na sua imanência. Para tanto, a entrevista visou ouvir como, a partir de uma experiência situada histórica e culturalmente, docentes se produziram como sujeitos em meio ao trabalho remoto na pandemia de covid-19. Esse *ethos* de pesquisa implica a montagem da entrevista como experiência compartilhada e estabelecida no domínio da linguagem (Tedesco; Sade; Caliman, 2013). Dessa forma, não focamos na fala sobre a experiência, mas na experiência que se atualiza na fala. Ao ser convocada/o a narrar sua experiência, a/o docente pode apresentar sua vivência numa perspectiva não distanciada e/ou desencarnada, evitando-se, assim, uma separação entre modos de dizer e o dito. Os dizeres poderiam emergir encarnados, "carregados da intensidade dos conteúdos, dos eventos, dos afetos ali circulantes. A fala deve portar os afetos próprios à experiência" (Tedesco; Sade; Caliman, 2013, p.: 18).

Partilhar saberes da cartografia é acompanhar processos (Pozzana; Kastrup, 2009); é preciso, pois, querer o acontecimento, o lançar dos dados, estar aberto à afirmação do acaso, àquilo que faz problema e no mesmo ponto suportar. Suportar um problema, uma vizinhança com territórios de soluções. Estar a caminho. Caminhar em involução, nem de onde, nem para onde, mas habitar as múltiplas temporalidades em um único instante (Costa; Angeli; Fonseca, 2012). É indagar: o que é que insiste? Quem é que busca espaço na linguagem? O que é que adquire vida através dos eventos que ocorrem?

Encontramos na cartografia um plano no qual os processos a serem investigados efetivamente se entrelaçam e criam conexões. A entrevista está entrelaçada ao momento; pode-se dizer, assim, que os momentos de fissura, deslocamentos e tensões presentes no diálogo e o modo como se processa a conversa fazem emergir o "como" ao invés do "por quê?". O "como" é uma "pequenez", uma medida que outrora se mostrava infalível

em sua capacidade de quantificar e que agora se vê limitada pela singularidade do evento em questão. Sua utilidade se restringe àquele momento específico, incapaz de fornecer explicações abrangentes ou justificar eventos passados ou futuros.

No fazer cartográfico, estamos atentos a não eliminar o efêmero, os "porquês" ficam incomodados com esses atravessamentos, e, ao se livrar do que é fugaz, habita-se a possibilidade de ultrapassar a ilusão da mudança para acessar a verdade. O "como" está embebecido pelo que emudece, pelo apreço aos detalhes que vivem à margem, rejeitados e de vida lacônica; não há, portanto, interesse nas grandezas. A atenção precisa estar voltada para o colorido, aromas, sabores, texturas e inúmeras veleidades.

> A cartografia requer que a escuta e o olhar se ampliem, sigam para além do puro conteúdo da experiência vivida, do vivido da experiência relatado na entrevista, e incluam seu aspecto genético, a dimensão processual da experiência, apreendida em suas variações (Varela; Thompson; Rosch, 2003, p. 112).

O cartógrafo, ou bem dizer o pesquisador, precisa estar atento à superfície que abriga a vida, ao invés de tentar ultrapassar a aparência e sua superficialidade. A cartografia é como uma arte fascinante e complexa que exige dos profissionais um olhar atento para capturar detalhes.

Na direção da cartografia, preferimos dizer que não existe entrevista cartográfica, mas manejo cartográfico da entrevista (Tedesco; Sade; Caliman, 2013). A Entrevista é uma forma de desenhar uma escrita que adentra o território desconhecido do outro (SOUSA, 2012). Trata-se de um manejo que exige abertura ao estranho, tal como sair de casa para um passeio e permitir-se desligar o GPS, instrumento de localização, de forma a lançar-se nos fluxos sem a preocupação da direção ou do monitoramento. É um percurso que consiste em pausar o controle e seguir as forças, abrindo-se ao desconhecido e permitindo a vulnerabilidade e a fugacidade de diálogos não engessados, não formatados e até mesmo prontos.

Quando a entrevista busca apenas sondar opiniões, crenças, atitudes e valores dos entrevistados, ela limita a exploração das representações vividas dos entrevistados a apenas um aspecto da experiência, a

dimensão de conteúdo, a qual isolada do seu plano genético, aparecerá como um dado representando estados de coisas (Tedesco; Sade; Caliman, 2013).

A partir de Gilles Deleuze (1997) e sua hipótese sobre o escrever presente em *A literatura e a vida*, podemos situar que entrevistar é uma forma de desenhar uma escrita que adentra o território desconhecido do outro. Nesse plano, coloca-se em cena uma escuta que oferece ao entrevistado a chance de narrar aquilo que experienciou mas quê ainda não encontrou contornos para ser dito. É o entrelaçamento do diálogo que nos abre questões, quem sabe um vislumbre, acerca do horizonte de histórias, reflexões e hipóteses, de forma a permitir a quem responde aproximar-se um pouco mais de sua própria experiência. Entrevistar com o escrever é sempre do campo do inacabado, em via de fazer-se, extravasa qualquer matéria vivível ou vivida.

> A entrevista intervém na experiência do dizer. São os efeitos dessa experiência compartilhada, produzida e ostentada na prática da conversa em curso na entrevista, que a cartografia elege como seu objeto. Este segundo aspecto alude diretamente ao manejo da entrevista (Tedesco; Sade; Caliman, 2013, p. 301).

Assim, percebe-se que a escuta na entrevista implica uma postura atencional aos múltiplos fatores determinantes do sentido presente na experiência do dizer em curso. Esses fatores, indicadores do comparecimento da dimensão do conteúdo, servem ao entrevistador para que o acesso imediato à experiência possa ser efetivado (Tedesco; Sade; Caliman, 2013).

Como podemos saber se fomos capazes de lançar ao mundo uma boa questão? E como consequência desestabilizar o universo? É uma tarefa árdua, mas fundamental. Não pretendemos responder questões situadas no campo do imprevisível, pois, mesmo com todas as respostas, há um movimento contínuo da linguagem como em um espiral.

Há momentos em que o desvio do olhar do entrevistado pode indicar uma mudança de direção da atenção, saindo do mundo externo e voltando-se para o próprio percurso da experiência. Além disso, palavras proferidas em um ritmo mais lento, com pausas e silêncios, podem apontar para a abertura da construção da experiência em curso, uma vez que o que será dito não está previamente determinado. Talvez seja

necessário um entrevistador que gagueje, provocando uma instabilidade na linguagem e fazendo com que a pessoa entrevistada se torne estrangeira em sua própria língua. É preciso se tornar outro para inventar novas possibilidades.

O pesquisador-cartógrafo, em seus atos de coletivo de forças, participa e intervém nas mudanças e nas derivas transformadoras que se dão (Escóssia; Tedesco, 2009).

Neste campo, emerge a figura do cartógrafo e a pesquisa. A ideia é coletivizar ações em um mundo comum e impessoal, indo contra a visão cristã e nostálgica de comunidade baseada em comunhão, fusão, familiaridade e convivência cristã. A comunidade é pensada como uma "instância do comum", sendo o comum definido pelo seu caráter não dado e não disponível, o que aponta para um estar-em-comum, e não para um ser comum. Em outras palavras, a ideia é criar um comum que não se baseia em laços familiares ou religiosos.

Trata-se de uma parceria do pesquisador e seu campo “numa luta” que visa a impulsionar a crítica da presente realidade de dominação e a animar a constituição de outra realidade. Dizer que a verdade é construída de baixo para cima significa que ela é forjada através da resistência e das práticas do comum.

A produção de uma base de conhecimento no comum envolve uma crítica da pretensão de objetividade da tradição científica, mas não é uma busca pelo lado de fora dessa tradição. Essa crítica emerge do interior, através do que Foucault chama de “insurreição do conhecimento” contra os efeitos de poder centralizadores estritamente associados à institucionalização e ao funcionamento de qualquer discurso específico organizado numa sociedade como a nossa.

É importante destacar que a crítica da objetividade da ciência é aliada à política da verdade, a qual tem sustentado e desenvolvido práticas de dominação coloniais, capitalistas, colunistas e imperiais, tendo se tornado convencional e amplamente aceita, pelo menos em círculos acadêmicos progressistas. O que nos interessa especificamente com a crítica da objetividade da ciência, contudo, é a formação do sujeito “pesquisador” comum; trata-se de uma construção que se revela na perspectiva insurrecional que sustenta a presente pesquisa. O ponto central da formação do sujeito “pesquisador” comum, o lugar onde o comum é postulado – comum alicerçado na prática coletiva.

O viajante não tem como saber o que vai acontecer durante o trajeto que fará, apesar de carregar elementos de sua experiência. Sabe que há meios de conseguir o que precisa, mas não sabe do que precisará. Em sua mochila carrega algumas ferramentas, que em alguns momentos precisarão dar espaços para outras. O pesquisador, a partir das circunstâncias, vai criando dispositivos no percurso do pesquisar, fazendo o processo de conhecer, intervindo, produzindo outra realidade, construindo a realidade de si e do mundo. Pesquisar consiste em acessar um plano e produzir comum (Passos; Benevides de Barros, 2009). O comum se funda na experiência e não na semelhança ou identidade. Ele se produz na transversalidade potencializada com práticas, inclusão e tradução, no sentido de trair o pertencimento.

FALAM PROFESSORAS E PROFESSORES

Em março de 2020, o distanciamento social passou a ser a orientação indicada pela OMS[5] como um dos principais caminhos para a prevenção do vírus covid-19. No Brasil, os municípios foram criando estratégias locais para dar conta de um vazio de política do governo federal sobre a situação. O cenário era de incertezas, e os docentes sentiam-se desorientados sobre os modos de trabalhar no cenário pandêmico. A adesão ao trabalho remoto não era uma opção. Contudo, o distanciamento social parecia ser a estratégia mais segura naquele momento. Plataformas online foram disponibilizadas e professores/as e alunos/as tiveram que se reorganizar. Como ministrar aulas nessa nova modalidade nas Universidades?

****

> Então, na verdade, o que você tem que pedir para os alunos é que eles façam articulação entre o texto que está sendo discutido na aula síncrona com os textos complementares das aulas assíncronas. E atividade assíncrona, ela tem que ser articulada com esse momento, que é o momento em que o professor tem de ter um contato com os alunos. Um contato que é precário, porque a maioria tem problema de internet, deixa a câmera desligada, prefere não falar. E você, sabendo o nome dos alunos, pergunta “Ah! O que você achou do texto?”, a maioria está sempre, num certo sentido, ou ocupada, ou fazendo alguma outra coisa, ou não se sente à vontade para abrir a câmera. Então o que já era problemático nas aulas presenciais, quando a atividade era essa participação do aluno, que

> sempre sente uma certa timidez... essa timidez, ela ficou exacerbada durante a pandemia. Então, assim, 90% dos alunos assistem aula com a câmera fechada. Você não sabe quem está participando! (IS)
>
> Alguns critérios foram estabelecidos: se o aluno quiser fazer uma pergunta, quiser participar, que ele abra a câmera e não coloque a pergunta no *chat*. Que ele abra a câmera e fale para que você possa vê-lo, saber com quem você está falando, para que ele possa participar como se fosse uma aula presencial. Então, esse é um critério. Que também não é seguido, você também não pode obrigar o aluno. Alunos não abrem a câmera, esse é um problema, mas, é isso, a gente está vivendo um momento atípico, em que as pessoas não estão também muito dispostas a isso. Você está invadindo, há aí uma certa invasão. Aí eu acho que tem uma questão realmente entre o público e o privado, ou seja, o espaço privado virou o espaço público, ou seja, todos podem ver, todos podem ter acesso, né?! (IS)
>
> Os alunos que não falam em sala de aula têm me mandado mais e-mail. Eu recebia muito pouco e.mail de aluno. Mas, durante a pandemia, os alunos até me escrevem dizendo assim: Ah, professor, eu não falei na sua aula porque eu estou com um problema na família, eu não falei na aula porque eu estou compartilhando o computador com meu irmão e naquele momento eu estava no celular e não queria abrir a câmera..."; contam as dificuldades que apontam o "como participar" mais ativamente da aula. Eu, nesse semestre, tive vários e-mails que eu mandei preocupado com a saúde dos alunos. Tenho recebido muito e-mail, nessa direção, de uma certa fragilização dos alunos durante esse processo pandêmico. Inclusive sinalizando que tiveram que reconfigurar o projeto da universidade num curto espaço de tempo... (IS)

****

Compreender o funcionamento das plataformas, contar com equipamentos necessários, internet de qualidade, local em casa possível para a realização das aulas... Apesar de muitos afirmarem que essa modalidade de ensino não se identifica com o chamado EaD[6], algumas linhas éticas, políticas e metodológicas estão muito próximas dessa modalidade de ensino: "Uma coisa ruim é que a gente não teve apoio nenhum. A gente aqui em casa teve que comprar computador, comprar celulares, melhorar a internet, aprender a mexer nas plataformas", diziam alguns.

Muitas análises indicaram que a situação pandêmica favoreceu grandes grupos educacionais fundamentados no EaD, os quais puderam, então, a partir da experiência na pandemia do coronavírus vender suas plataformas digitais às secretarias estaduais, municipais e federal (Araújo; Neto, 2021)

> A gente tinha o entendimento de que o curso é presencial. E a gente sabe que há uma discussão antiga no MEC de transformar o curso em online. A ABEP[7] e o CFP[8] já até se posicionaram contra. A gente estava discutindo o FUTURE-SE, que indicava o aumento das atividades remotas no curso... A gente não pode ser ingênuo de achar que esses processos de privatização não estão em pauta há décadas. (*ibidem*, p. 26).

O EaD implica, necessariamente, o enfraquecimento ou até o fim de algumas pesquisas e projetos de extensão, o que concorreu para a fragilidade ainda maior das universidades públicas no Brasil. No campo educacional, o trabalho remoto ampliou a quantidade de trabalho e acabou produzindo uma superexploração do ofício docente, uma vez que desconsiderou as condições de professores/as e alunos/as de terem acesso a equipamentos, internet de qualidade, um espaço propício para o trabalho em casa etc.

****

> É claro que nessa pandemia eu já tive interferências de toda possibilidade... Porteiro que bate na porta, campainha... Então tem essas coisas que acabam interrompendo um pouco a aula... obra na casa do vizinho. Esses imponderáveis, a gente não controla. Mas, eu tento, como eu te disse, com meia hora antes, desligar o telefone, desligar a televisão, desligar qualquer outro aparelho, desligar os alarmes para que nada interfira durante a atividade. E aí, realmente eu me preparo, fico preparado meia hora antes.
>
> A rotina de casa, ela invariavelmente interfere na rotina de trabalho porque elas estão misturadas nesse momento. Uma coisa atravessa a outra, uma coisa interfere na outra.

****

Alguns depoimentos indicam que foram apresentadas alternativas ao trabalho remoto, as quais mostraram um movimento importante de

invenção de outras formas de fazer educação. Porém, de acordo com Araújo e Neto (2021, p. 30):

> [...] os problemas decorrentes na saúde das trabalhadoras e trabalhadores podem ser inúmeros: auditivos, estresse, depressão, tendinite, tenossinovite, bursite, epicondilite, síndrome do túnel do carpo, dedo em gatilho, síndrome do desfiladeiro toráxico, síndrome do pronador redondo, mialgia, etc.

Em algumas situações, o trabalho remoto restringiu a atividade. Essa limitação produziu adoecimento, mal-estar. Como falam sobre isso os/as docentes?

****

> O departamento tomou uma posição política de não ofertar as disciplinas obrigatórias, de dar preferência para as optativas, de botar poucos estudantes pra gente poder dar preferência para discutir as questões que estão aí colocadas: pandemia, cenário político, violência contra a mulher, a questão do negro... Nós resolvemos bancar isso. Então o que aconteceu? No segundo semestre, o coordenador do curso queria que a gente duplicasse todas as disciplinas obrigatórias que nós não tínhamos ofertado... eu posso não brigar, mas eu posso dizer não, nós não vamos fazer isso, nós já fizemos um estudo de como que nós vamos, nós vamos duplicar aos poucos, os estudantes não dão conta de fazer oito, nove... Mostrou a grade e falou que o terceiro período ia fazer oito disciplinas, eu falei, como assim, bicho, num momento de pandemia, como é que os estudantes vão fazer oito disciplinas? E eu falei como é que vai caber no horário deles?
>
> Não que as aulas presenciais eu não terminava cansada, mas era diferente, algumas me cansavam muito mais do que outras. Nas aulas remotas, todas me cansam muito. Tanto que naquele dia que eu dei aula, eu fechava o computador e não fazia mais nada.
>
> A gente vai sendo massacrado pelas urgências e vai não dando conta.
>
> Tem uma limitação do meu movimentar, do meu pensar. Não consigo ver os alunos, que caras e bocas estão fazendo.

****

Com Michel Foucault (2016), tomamos a experiência dos/as docentes a partir de sua dimensão histórica, a qual produz modos singulares de sujeito e diferentes modos de subjetivação e de subjetividade. E é essa experiência singular, imanente, que nos interessa na pesquisa. Como os/as docentes se reposicionaram subjetivamente em meio às formas de organização do trabalho no tempo da pandemia? Que outros territórios existenciais foram construídos? Como as articulações coletivas no trabalho se viabilizam nessa outra modalidade de exercício docente nas universidades? Que modalidades de enfrentamento em tempos tão sombrios foram criadas?

Os/As professores/as trouxeram a importância da experiência como professor/a e a relevância da troca de experiência para os processos formativos.

As narrativas dos/as docentes podem se constituir como um registro importante das transformações geradas pela covid-19 nos modos como o trabalho docente tem se organizado. Não podemos esquecer essa história. Ela precisa ser transmitida para as próximas gerações. A produção e o compartilhamento de um registro do ofício docente em tempos de pandemia é uma boa estratégia de cuidado com a saúde de professoras e professores, partindo do princípio de que cuidando do ofício, cuidamos também das pessoas.

TRABALHO DOCENTE: UM OFÍCIO ENFRAQUECIDO?

Trabalho como uma atividade humana vital, esse foi o caminho político-metodológico que escolhemos. Trabalho que não se limita às prescrições protocolares, mas envolve a criação de novas formas de trabalhar e atender demandas de um cotidiano em processualidade permanente. Os seres humanos são normativos, criam normas para lidar com as incertezas do viver (Canguilhem, 2012). Normas que são cruciais para enfrentar os desafios do trabalho, especialmente em tempos de pandemia. Professores/as e profissionais em geral relatam a importância das normatividades em ação para garantir a eficácia do desempenho profissional.

****

> Há dias em que nos sentimos descabidos e cansados. Nesses momentos, tentamos encontrar maneiras de fissurar os modos do viver, quem sabe cultivando uma plantinha ou praticando meditação. Embora possamos lidar com a parte técnica do conhecimento, lidar com a mente das pessoas é um desafio. Por isso, estou considerando realizar um evento de metodologia para compensar o que foi perdido.

> Acredito que criamos, como materiais, acessórios produzidos por colegas. No entanto, não gostaria de transformar minhas disciplinas em aulas remotas, pois considero que as desvantagens superam as vantagens. O ensino-aprendizagem convoca estratégias continuamente... o modo remoto trouxe desafios e muitas desvantagens no que se diz respeito ao processo educacional.

****

Apesar das dificuldades, dos desafios, os/as professores/as encontraram maneiras inventivas de lidar com a vida profissional numa situação inteiramente nova. Relato de uma professora:

****

> Eu mesma já sofri com a insegurança de falar em público, mas graças à preparação do corpo, consegui superar esse obstáculo. Agora, com as aulas remotas, esse problema é menos frequente, talvez porque não preciso me preocupar tanto com minha aparência.

****

Em meio a um cenário sem muitas prescrições, professores/as criaram formas de dar sentido ao trabalho remoto. Alguns encontraram refúgio nos trabalhos manuais, enquanto outros conseguiram criar estratégias para tornar as reuniões mais proveitosas e dar conta das tarefas com mais facilidade. Os diversos relatos confirmam a ideia de que a atividade docente não se resume a gestos visíveis, mas envolve sonhos, conflitos e possibilidades. Ao dar visibilidade à atividade do trabalho docente, foi possível acompanhar caminhos que professores/as construíram e percorreram para realizar suas tarefas, como por ex, planejar o tempo de entrada na aula com antecedência para facilitar o acesso dos alunos encontrar modos de viabilizar a participação de muitos alunos que encontravam inúmeras dificuldades para estarem em aula. A atividade é o feito e o que ainda não foi feito, é uma colisão de possíveis, é composta por dois momentos interligados: a estrutura instrumental e sua inserção em um sistema de relações entre os coletivos (Clot, 2006).

É importante lembrar que a atividade não conecta trabalhadores apenas ao mundo das coisas, mas também aos outros seres humanos. A realização da tarefa não se limita à produção de um mundo material ou simbólico, mas também à criação e recriação de relações humanas. Clot (2006) aponta, ainda, que a atividade não é apenas resultado de condições externas, mas também de investimentos vitais. Ela transforma os objetos do mundo em meios de viver e, por isso, não pode ser determinada mecanicamente pelo contexto. A atividade é um processo de coemergência que sempre oferece a possibilidade de falha. É um processo de coemergência que pode emancipar-se sempre com a possibilidade de falhar. "*Uma estudante se tornou minha monitora e sugeriu que renunciar aos slides poderia ser mais produtivo, já que eles dificultavam o debate e a discussão*". Assim, a atividade não existe em um contexto pré-definido, mas é produzida por ela mesma. Viver no trabalho é ter a possibilidade de desenvolver sua atividade e seus instrumentos, intervindo na organização do trabalho de acordo com a iniciativa de trabalhadores/as.

A atividade realizada no trabalho é frequentemente o que resta possível quando muitas outras possibilidades são descartadas. No entanto, ela não pode ser reduzida apenas ao que é realizado. Existe uma dimensão da atividade que se refere a um plano de indeterminação prévia, uma resposta singular e situada inventada pelos trabalhadores em ato para enfrentar as infinitas variabilidades do meio. Como Canguilhem (2012) nos lembra, o meio é sempre infiel.

A pandemia foi um grande desafio para muitos, limitando algumas atividades e mudando completamente a forma como trabalhamos. O trabalho remoto tornou-se uma consequência inevitável desse cenário, mas é importante lembrar que ele é apenas um efeito de algo muito maior: a pandemia do Covid19 e o pandemônio político vivido no nosso país naquela época.

O trabalho é um plano potencial de ação que pode desencadear forças criativas capazes de gerar novos modos de trabalho e de vida. Como as políticas governamentais têm lidado com essa dimensão inventiva e criadora dos/as professores/as nas Universidades Públicas? Que aprendizados foram efetivados com essa experiência? Como a Psicologia tem dado contas desse cenário, em especial, como tem efetivado uma

Clínica do Trabalho que sustente o trabalhar-viver como produção de saúde?

CONSIDERAÇÕES NO LIMIAR

A pesquisa realizada indica e reafirma nossa tese de que o trabalho docente nas Universidades Públicas, no nosso caso aqui nesse texto, não se submete a essa axiomática capitalista de forma silenciosa. Os fluxos de trabalho e desejo resistem à sua absorção e reinscrição no axioma do capital, mesmo que de forma ínfima. Trabalhar na Universidade não se resume a controle e submissão. Apesar das mudanças na organização desse trabalho a partir de uma pandemia que tirou muita coisa do lugar, a potência normativa desses/as profissionais não foi completamente eliminada, pois essa é uma característica inerente aos seres humanos. As/os docentes relataram iniciativas que não se submeteram automaticamente a prescrições e que abriram espaço para novas experiências e possibilidades no ofício docente. Ao estudar o que os/as docentes fazem e dizem sobre o que fazem, construímos pistas sobre as possibilidades insuspeitas de realização do trabalho em Universidades Públicas que enfrentam cotidianamente desmontes por parte das políticas governamentais, em especial como ocorreu no período da pandemia do Covid-19.O testemunho dos/as professores/as se torna um registro de memórias para ser compartilhado com outros profissionais da educação superior, como um dispositivo para que novas experiências possam ter lugar e para novas estratégias de enfrentamento das tentativas de desmonte do que é público, favorecendo práticas privatizantes no âmbito educacional. Interessou-nos acessar a forma como o trabalho é realizado, apesar das adversidades, o que reafirmou nossa tese segundo a qual jamais trabalhadores e trabalhadoras apenas executam ordens ou determinações autoritárias. É possível criar estratégias de enfrentamento do que fragiliza e adoece em situações laborais. Esses/as profissionais conseguiram criar normas novas de vida para lidar com um trabalho que se tornou mais solitário, precário e cansativo. Uma Psicologia do *Socius* Capitalista não pode ignorar os modos como os fluxos de trabalho resistem ao controle absoluto dos modos como vivemos, transformamos e criamos mundos. Nesse movimento afirmamos uma Psicologia atenta aos modos como o *Socius*

Capitalista forja corpos e produz subjetividades, que é matéria-prima para os trabalhadores Psi, no nosso entendimento. Uma Psicologia que, longe de operar na direção de reafirmar essa máquina social de inscrição das maneiras de fazer a vida andar, caminha buscando acolher o acaso dos devires. Uma Psicologia como exercícios permanentes e múltiplos não totalizados em princípios. Como nos indicou Foucault (2006, p. 22-23), "Minha ideia não é que tudo seja mau, e sim que tudo é perigoso, o que não é exatamente a mesma coisa. Se tudo é perigoso, então temos sempre algo a fazer...".[2]

REFERÊNCIAS

DE BARROS, Maria E. B.; DO CARMO PIMENTEL, Ellen H. Políticas públicas e a construção do comum: interrogando práticas PSI. **Revista Polis e Psique**, v. 2, n. 2, p. 3-3, 2012.

CANGUILHEM, G. **O conhecimento da vida.** Rio de Janeiro: Forense, 2012.

CLOT, Yves. Entrevista: Yves Clot. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 9 (2): 99-107, 2006.

[2] Notas textuais:

[1] O conceito de *socius* em Deleuze e Guattari aparece principalmente em "O Anti-Édipo" (1972), o primeiro volume de "Capitalismo e Esquizofrenia".

[2] Tomar o trabalho como atividade humana é considerar que trabalhar no *socius* capitalista não é apenas se submeter a axiomática do capital. Trabalhar é um processo vivo, dinâmico e conflitual, onde os sujeitos se engajam, se comprometem, se transformam, transformam e criam mundos. Como nos indica, Clot (2010), trabalhar é, também, o que o sujeito faz para que o trabalho aconteça e inclui o que não está previsto nos protocolos prescritos, o que envolve corpo, pensamento, sentir, imaginar, decidir.

[3] Gênero Profissional como a memória de um ofício que tem em seu arcabouço saberes e "valores" que podem ser acessados pelo/a trabalhador/a, como um reservatório de possibilidades de ação construídas no coletivo. Não se limita a um esquema tático, se produz na tensão dialética.

[4] Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

[5] Organização Mundial de Saúde.

[6] Educação a Distância.

[7] Associação Brasileira de Ensino de Psicologia.

[8] Conselho Federal de Psicologia.

CLOT, Yves. **Trabalho e Poder de Agir**, Minas Gerais, Fabrefactum, 2010
CLOT, Yves.; FAÏTA, Daniel. Gêneros e estilos em análise do trabalho: conceitos e métodos. **Revista Trabalho e educação**, 25 (2): 33-60, 2016.
COSTA, L. A.; ANGELI, A. A. C.; FONSECA, T. M. G. Cartografar. *In*: FONSECA, T. M. G.; NASCIMENTO, M. L.; MARASCHIN, C. (org.) **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012. pp. 45-48.
DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.
DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs - Capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. Rio de janeiro: Editora 34, 1995.
ESCÓSSIA, Liliana da; TEDESCO, Silvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V. ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina. 2009. pp. 109-130.
FOUCAULT, Michel. Problema, política e problematizações *In*. FOUCAULT, **Michel. Ditos e Escritos. Ética, Sexualidade. Política** (vol V). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
FOUCAULT, Michel. **Subjetividade e Verdade: curso no Collège de France (1980-1981)**. São Paulo: Martins Fontes, 2016.
LÓPEZ, Maximiliano V. O conceito de experiência em Michel Foucault. **Reflexão e Ação**, 19 (2): 42-55, 2011.
NETO, Artur B. dos S.; ARAÚJO, Lorraine M. F. de. Ensino à distância (EaD) e destruição da universidade pública. **Revista Universidade e sociedade**, ano XXXI (67): 22-36, 2021.
PASSOS, Eduardo; BENEVIDES DE BARROS, Regina D. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V. ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina. 2009. pp. 17-31.
POZZANA, Laura; E KASTRUP, Virginia. (2009) Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, E; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. pp. 52-75.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e gestão: níveis, critérios, instâncias. *In*: FIGUEIREDO, Marcelo (org.). **Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. pp. 23-33
SOUSA, Edson L. A. de. Entrevistar. *In*: FONSECA, T. M. G.; NASCIMENTO, M. L.; MARASCHIN, C. (org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012, pp. 87-88.
TEDESCO, Silvia; SADE, Christian; CALIMAN, L. V.; A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal Revista de Psicologia**, 25 (2): 299-322, 2013.
VARELA, Francisco.; THOMPSON, Evan.; ROSCH, Eleanor. **A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana**. Porto Alegre: Artmed, 2003, p.112.

15 pontos de clivagens que forjaram pesquisadoras em Psicologia Social

Ana Maria Ricci Molina
Gabriela Gomes e Silva

Percorrem as autoras o território da prisão representado na série *O Jogo que Mudou a História* (Dhalia; Mariani; Borrelli, 2024) como campo de investigação e compreensão do processo de subjetivação de personagens arquetípicas - o preso e o carcereiro -, a fim de serem forjadas como pesquisadoras na ciência psicológica. Esta forja se faz mediante o exercício da elaboração e execução de projeto de iniciação científica, permeado pela ritualística metodológica, no caso, uso da cartografia sobre a metodologia observacional em Psicologia: uma bricolagem (Molina; Barbosa, 2023) utilizada por elas para análise fílmica centrada na institucionalização dos personagens Egídio (preso) e Jesus (carcereiro).

Para o presente texto, portanto, a cartografia demarca os pontos relevantes sobre a processualidade impressa por dilemas e resoluções sobre os quais as pesquisadoras se debruçaram, com a finalidade de atender ao formato de uma produção de conhecimento em Psicologia. Surge uma análise acerca da importância do saber científico fundado no estabelecimento de um 'padrão epistemológico' caracterizado pelo exercício da "objetividade, imparcialidade, honestidade, reflexividade e autocrítica" (Jesen, 2013, p. 187) como forças agenciadoras da construção da identidade das autoras na posição almejada.

Há uma razão-de-ser desta forja, efeito do constructo e padrão, no contexto da história das mentalidades e das ciências, ao responder à necessidade de secularização e/ou dessacralização do conhecimento e das novas formas de relações sociais e práticas discursivas, que incidem no surgimento do sujeito moderno.

Embora desde os filósofos gregos se tenha o racionalismo como ponto convergente, entende-se que, em determinado momento histórico e contexto espaço-cultural - a partir do século XVI e consolidado no séc.

XIX, na Europa Ocidental, sua instauração engendrou-se à lógica cartesiana, na busca por uma "pureza racional" ao invés da lógica de saberes sobre as coisas e a natureza agenciados pelo domínio do pensamento religioso (Silva, 2019). Ou seja, as epistemologias construídas através do cogito permitiram fixar e sustentar a legitimação do regime de verdade que fundamenta a disposição de pesquisadores para traduzir particularidades sobre corpos e costumes no pressuposto da universalidade.

Também entende-se que com o surgimento do saber científico a ocupar o deslocamento da Igreja Católica e das crenças, como sistema cultural de referência para ordenação dos fenômenos e da regulação das condutas sociais, a pessoa na posição de quem conhece ou busca conhecer sob a diretriz desse constructo e padrão epistemológico passa a atender, de alguma forma, "à necessidade ativa do processo de colonização, não mais apenas dos territórios, mas, principalmente, das mentes e da relação destas com a compreensão do mundo a ser alcançado pela 'civilização'" (Leite, 2020).

O quê, de acordo com Quijano (2009, p. 74), "dava conta das necessidades cognitivas do capitalismo" emergente e a necessidade de arregimentar este tipo de regime de verdade, em que a colonialidade do saber-poder foi e ainda permanece exercida pelo discurso científico; assim, tem-se o biopoder/biopolítica, como força engendrada ao arcabouço jurídico, econômico e militar para a gestão das vidas e populações em perspectiva disciplinar (Foucault, 2008; 2009).

Nesse sentido, chegam as pesquisadoras a este artigo atravessadas pelo exercício crítico a respeito da emergência destes princípios normativos epistemológicos, como uma dobra reflexiva delas sobre o método observacional em Psicologia; constituído dentro da lógica apresentada - da modernidade - e, expandido por dispositivo metodológico contemporâneo, a cartografia.

O método observacional em Psicologia foi eleito como principal estratégia procedimental para exame das informações pretendidas com o projeto de iniciação científica. Ele implica em observar, selecionar, examinar e registrar ações de sujeitos e entre eles vinculados a um contexto e objetos; para descrever, analisar e interpretar processos interacionais no âmbito psicológico (Cano e Sampaio, 2007).

Com base em Dessen e Murta (1997), a história do método envolve o aprimoramento da observação, realizada de modo introspectivo (a exemplo de Wundt), inicialmente, para a sistematização da mesma, a fim da instrumentalização racional (a exemplo dos estudos experimentais sobre comportamentos) dela como técnica. Portanto, possui matriz positivista e delineamentos para atender ao construto em questão. Nessa linha, a elaboração do projeto de iniciação científica contou com um roteiro que determina, entre outros aspectos, as modalidades que caracterizam a técnica enquanto instrumento de pesquisa: indireta, artificial, assistemática e não participante (Gil, 2022; Angrosino, 2009).

De forma a explicar estas frentes, Gil (2022) ilustra que a observação indireta é a análise das informações obtidas sem a necessidade da presença física ou em tempo real das pesquisadoras no ambiente estudado. Pelo mesmo motivo, com as pesquisadoras ausentes no processo de produção fílmica e permanecendo invisíveis para seus criadores e *performers*, sustentam a observação como artificial, por ela remontar ao controle da cena por quem a construiu e, foi apenas observado seu produto pelo dispositivo audiovisual por elas. Por este motivo, também, posicionam-se como observadoras que não participam ou influenciam as representações, mas estão atentas à processualidade do próprio produto em curso (Gil; 2022).

Contudo, amparadas por César Dalmolin (2024), seria possível pesquisadoras, centradas nos critérios de imparcialidade, neutralidade, objetividade, racionalidade técnica-científica, evitarem a interferência de subjetivismos e idiossincrasias específicas, tanto na busca de dados quanto na análise dos mesmos? Pergunta-se em face à distância que existe entre as pesquisadoras e o objeto pesquisado, se esse distanciamento se constituiria, no campo da pesquisa em Psicologia, em um:

> [...] mito ou a ilusão de que o pesquisador rigoroso seria capaz de partir do grau zero; o que vale dizer: um ser humano não-histórico. Ora, por maior que seja o seu esforço ou desejo de objetividade e de neutralidade, não poderá ele jamais livrar-se definitivamente de todas as pré-noções e crenças, de todos os hábitos mentais e imagens que constituem o legado da sociedade em que sua inteligência e sua imaginação se desenvolvem e atuam (Menezes, 1978, p. 25).

Tal questionamento se alinha com a avaliação das autoras de que, se utilizado somente o método observacional planejado, não seria possível captar, também, a riqueza existente na processualidade de investigar algo. Interessa, pois, a apresentação de tais pontos relevantes, neste texto, que implicaram em trocas conceituais e na busca por sentidos entre as pesquisadoras ao se inserirem no campo enquanto produziam leituras cabíveis sobre os eventos observados na série assistida.

Assim, a cartografia é uma abordagem metodológica qualitativa, de caráter intervencionista a partir da identificação dos pontos de clivagem: termo representativo de um processo de divisão do todo, sendo que as partes divididas se conectam durante o processo de pesquisa e configuram outro todo, ao seu final. Significa que, na posição de observadoras, sublinha-se uma determinada "rede de forças à qual o objetivo ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente" (Passos, Kastrup e Escóssia, 2009, p. 57) à medida que se apropriam de cada instante do campo da pesquisa e como a afecção acontece - impactam e são impactadas ou afectadas por ele. Nesse sentido,

> O cartógrafo se encontra sempre na situação paradoxal de começar pelo meio, entre pulsações. Isso acontece não apenas porque o momento presente carrega uma história anterior, mas também porque o próprio território presente é portador de uma espessura processual (Kastrup e Barros, 2009, p. 28)

Para tanto, considerou-se a bricolagem defendida por Ana Molina e Francirosy Barbosa (2023) como parte da Psicologia do Diverso, também comentada por Ana Molina e Flávia Pasqualin (2022), para compor os pontos de clivagem sobre a pesquisa principal, quando diferentes estratégias para coleta e análise das informações podem ser articuladas em seus aspectos congruentes. Aqui, na posição de *bricoleurs,* os objetivos da pesquisa seriam alcançados pelo método observacional em Psicologia, como exercício principal, e, a cartografia a atravessaria, no exercício secundário, para que os afectos das pesquisadoras fossem capturados e compreendidos como analisadores da implicação delas no curso da investigação.

Localizar analisadores da implicação das pesquisadoras sobre a pesquisa permite, portanto, a pretensão de identificar os pontos em que a dimensão dos afectos pertencentes à elas foram agentes na produção de rumos no curso da captura e análise dos resultados. Esta dinâmica é nomeada por Calvoso e Tomanik (2024) de afet(ação), sendo elemento central para mobilizar transformações. Então, as autoras se questionaram sobre terem afectado o curso da pesquisa e se foram afectadas pelas experiências produzidas pela inserção no campo. Na cartografia, esta composição é o mapa sendo traçado e a processualidade é um infinito de afet(ações). Por conseguinte, permite sustentar tanto a problematização da neutralidade quanto decolonizar o próprio pensamento científico exercido nelas e por elas.

É preciso atentar para as inovações metodológicas no contemporâneo, a exemplo do uso das conversas informais como fonte de informações, conforme enfatiza Spink (2007), em perspectiva do ensino da técnica em cursos de graduação em Psicologia, inclusive. Isto foi percebido ao longo da processualidade da pesquisa, da necessidade de cartografar a dimensão informal do projeto, que extrapola os limites do plano de atividades previstas, a análise fílmica, e amplia para a existência das pesquisadoras que, mesmo quando não formalmente engajadas na pesquisa (de encontro com a série), continuam a pesquisar.

Assim, seria esta uma forma das pesquisadoras de responderem sobre o constructo da neutralidade, objetividade e imparcialidade proposta pelos métodos cientificistas da modernidade; o que está integrado ao ensino acadêmico e frequentemente encontrado nas produções de conhecimento (Cavagnoli e Maheirie, 2020, p. 65), enquanto que, ao fazerem isto, com a cartografia, estariam decolonizando a própria pesquisa ao resgatar o valor da processualidade no plano da sua imanência.

DESCRIÇÃO DOS PONTOS DE CLIVAGEM QUE FORJARAM AS PESQUISADORAS.

Primeiro ponto.

Os encontros iniciais entre as pesquisadoras foram para promoverem o alinhamento da intencionalidade de cada uma ao propósito da produção de conhecimentos. À vista disso, foi possível a discussão a

respeito das primeiras impressões que uma delas teve sobre a série televisiva assistida como entretenimento e a vontade de torná-la objeto de pesquisa. Nela foram vistas muitas formas de violência e nenhuma representação indicativa de ação de saúde no enredo. Pensou-se imediatamente que há espaço e brechas para psicólogos(as) atuarem no contexto prisional em perspectiva de promoção da saúde mental de prisioneiros e profissionais.

Segundo ponto.

Na euforia por produzir conhecimentos sobre o assunto teve-se o seu primeiro desencanto com a resposta confirmada por Rolim; Oliveira; Neis; Falck (2021). Estes, ao mapearem as publicações, a nível mundial, relativas às intervenções psicológicas realizadas nas prisões, encontraram apenas vinte e quatro (24) materiais que tratavam de intervenções: em grupo e breves, voltadas para as violências de gênero com finalidade de reduzir a reincidência destes crimes, ou, para a diminuição de sintomas de ansiedade e depressão e do uso de substâncias. Nenhum destes materiais é brasileiro. Da mesma forma, Müller, Gruhl e Gulonda (2022) destacam a carência de pesquisas e produções brasileiras no campo das psicologias voltadas para a população masculina em privação de liberdade, mesmo sendo este o grupo majoritário no sistema prisional.

Terceiro ponto.

Essa escassez global de pesquisas e a nulidade de produções brasileiras sobre atuação de psicólogos no âmbito da psicologia da saúde e saúde mental remontam à genealogia das prisões pelas pesquisadoras. Portanto, de **como** ocorrem os estudos ou intervenções psicológicas nos presídios brasileiros, passaram as pesquisadoras a refletir sobre "**o porquê** desse espaço não coadunar, na prática, com o amplo debate sobre as políticas sociais no Brasil, especialmente a partir da década de 1980" (Maia; Neto; Costa; Bretas; 2017)

Quarto ponto.

Ao recorrerem ao pensamento foucaultiano, tornou-se explícito o quanto o sistema prisional, brasileiro ou não, é um fenômeno resultante de um processo historicamente datado e institucionalmente determinado pelo "direito" da instituição de punir o corpo/alma, enquanto valor atribuído coletivamente balizado pela eficácia simbólica dela. Antes, na lógica do suplício público, agora, pelas artimanhas da

expropriação dos sujeitos pelas ofensas e agressões entre grades (Foucault, 1987; Maia, Neto, Costa e Bretas, 2017, Salla, 2015).

Logo, realmente se trata de pessoas a serem reeducadas ou tratadas em termos de saúde mental ao serem aprisionadas? As pesquisadoras refletem que ao se instaurar o drama da expiação pelo ato cometido, por meio da opressão e submissão, destaca-se, em articulação com a genealogia prisional mencionada, no recorte recente da história brasileira, como uma ferramenta central que estrutura a forma como esse sistema se apresenta, como:

> [...] uma das mais dramáticas e perversas continuidades políticas que a redemocratização do país estabeleceu com o período autoritário do regime militar, ao deixar praticamente intocada a estrutura violadora de direitos e transgressora das normas constitucionais que caracterizam os espaços de aprisionamento (Dias, 2021, p 1).

Quinto ponto.

Esse dispositivo, segundo Maia; Neto; Costa; Bretas (2017), está diretamente relacionado à constituição histórica do Brasil: a escravidão; que consolidou ideologias racistas desde a formação do povo colonial. De acordo com os mesmos autores, a assinatura da Lei Áurea e a chegada da República permitiram caminho para um novo projeto de país. Os intelectuais e a oligarquia sonhavam com um Brasil moderno, a Europa no território tropical. Logo, ignoraram quaisquer iniciativas estatais para a inclusão da população negra e, no lugar, instauraram práticas de higienização racial, passando a criminalizar os recém-alforriados, conduzindo-os a uma nova forma de aprisionamento, o cárcere; desta vez, legitimada pelo aparato legal.

Essa análise pode ser corroborada com Foucault (2009), quando ele problematiza que em "defesa da sociedade" criam-se dispositivos de racialidade, como a prisão. Em 2024, segundo dados do Relatório de Informações Penais (RELIPEN), a população preta e parda continua sendo majoritária nas instituições carcerárias do Brasil (Brasil, 2024). Tanto que, a bibliografia demonstra que,

> [...] a essas pessoas, consideradas inimigas do modelo neoliberal, a resposta do Estado é a repressão e a neutralização por meio do seu sistema

> penal. O resultado dessa política de exclusão social é o aumento exponencial da população carcerária (Souza e Pinto, 2023, p. 108).

Sexto ponto.

Assim, "saltaram-se aos olhos" das pesquisadoras o desencanto capaz de lançarem-nas na tarefa de compreender o dissabor das leituras sobre o encontro entre a formação das prisões no país, a partir de seus recortes e suas particularidades histórico-sociais até a consolidação da Psicologia neste território, com base na importação de modelos eurocentristas, pouco politizados (Dimenstein; Silva; Dantas; Macedo, 2019) e os limites da prática psicológica nos intramuros prisionais.

Sétimo ponto.

Mas, como as pesquisadoras articularam a genealogia das prisões com a higienização racial brasileira - como política de branqueamento? De imediato, pela própria narrativa que a série endereça. Um exemplo está logo na cena inicial: um barco transporta presos e carcereiros da costa à Ilha Grande, em Angra dos Reis, onde se localiza o presídio retratado. No convés, velhos e novos carcereiros, inclusive Jesus Pedra, personagem central nesta análise, comemoram e bebem. No porão, os novos presos, sentados e encostados na estrutura do casco, abraçam os próprios joelhos. O espaço é escuro, sujo e úmido. A bebida brindada no convés escorre pelas frestas do assoalho e pinga sobre os corpos abaixo. Um dos presos, que mais tarde se tornará o líder entre eles, incita os demais a mijar e cuspir, para que os outros se acostumem com o cheiro que terão que suportar no presídio. Rapidamente, a alusão à um navio negreiro é construída.

Essa analogia, de cunho interpretativa, é um forte exemplo do processo de clivagem no curso de uma pesquisa, que, para ser sustentado, contou a expansão do repertório analítico das pesquisadoras, ou seja, a necessidade de encontrar uma narrativa efeito da própria ritualística científica. Portanto, um elemento da forte relação entre a genealogia das prisões e a higienização racial no Brasil, desta vez para além do audiovisual, encontra-se nos dados e referências bibliográficas consultados, não apenas para este estudo, mas também nos próprios registros que compõem a constituição histórica do país, um Brasil que pouco superou os traços estruturais de sua colonização (Maia; Neto; Costa; Bretas; 2017; Ribeiro, 1995; Brasil, 2024).

Oitavo ponto.

Sendo assim, embora as raízes da Psicologia estejam alicerçadas em um dualismo entre observador/observado e racionalidade/ afetividade, atribuindo-os uma relação de superioridade/ inferioridade, a psicologia latino-americana revisita que se atualiza nos fundamentos à luz de abordagens decoloniais (Dimenstein, Silva, Dantas e Macedo, 2019). Nesta perspectiva contra-hegemônica, as pesquisadoras se posicionam e utilizam a produção acadêmica como instrumento na ampliação de vozes historicamente silenciadas.

Se a branquitude e a eurocentrização estão posicionadas "como ponto alto dessa hierarquização, sendo proclamada superior em seus aspectos morais, intelectuais, psicológicos e culturais" (*Ibidem*, 2019, p. 5), a verticalização do olhar europeu em relação aos povos, coletivos e grupos periféricos pesquisados estaria legitimada nas produções da ciência moderna. As demais formas de intelectualidade, produto de povos tradicionais e da esfera sul estariam inferiorizadas pelo olhar distanciado daquele que pesquisa, que enxerga como 'estranhas' as manifestações existenciais que escapam do território colonizador.

Nono ponto.

Afinal, segundo Passos e Eirado (2009), as cartógrafas devem sempre se localizar na experiência, em posição nunca imune a ela. É nesse sentido que se retoma o construto da neutralidade, dado pela objetividade e pela imparcialidade, mencionado na introdução deste artigo ao terem esbarrado no debate sobre as pesquisas em psicologia em perspectiva decolonial.

Décimo ponto.

Marca-se uma mudança no curso da intenção inicial da pesquisa dada pela compreensão da interdição, tão simbólica quanto concreta, de ações que valorizam ou humanizam indivíduos aprisionados, como àquelas que podem ser realizadas por psicólogos(as), para além da competência técnica na produção de laudos e pareceres psicológicos no contexto prisional. Neste ponto, as pesquisadoras voltaram-se para a série fílmica. Encontraram no recorte do processo de institucionalização dos personagens selecionados uma fonte de análise sobre a providência da violência sofrida e exercida por eles como um modo de entenderem o drama instituído.

Décimo primeiro ponto.

Então se colocaram diante de uma encruzilhada: se realizado apenas o método observacional em Psicologia, a posição não participante seria uma modalidade suficiente para o lugar das pesquisadoras diante da cena observada. Ou, se apenas planejado o método cartográfico, a observação seria tipicamente participativa e voltada para a construção de intervenções, o que não se adequaria aos aspectos desta análise fílmica.

Considerando a natureza destas metodologias, ambas, inicialmente, não se confluiriam. Pois, a cartografia demanda a observação ativa ou participativa das pesquisadoras diante do objeto investigado, fazendo com que o dispositivo audiovisual se torne o campo de observação, eliminando qualquer artificialidade na prática observacional. Diante disso, qual seria o diferencial dessa metodologia no contexto em questão?

Décimo segundo ponto.

A única viabilidade da cartografia neste estudo seria a identificação dos pontos de desejos e afectos convergentes aos aspectos da racionalidade técnica prevista na observação e, dessa forma, a visibilidade dos pontos de clivagem que forjam as pesquisadoras na imanência do estudo, quando os direcionamentos dados à análise, sem deixar aparente a subjetividade ou o repertório de qualquer pesquisador(a), se tornam identificáveis como parte determinante do percurso e da análise pela cartografia.

Décimo terceiro ponto.

Como um eixo instrumental neste arranjo metodológico, o Diário de Campo foi utilizado para o registro de cenas representativas dos personagens analisados, preso e carcereiro, e às que estavam relacionadas com os objetivos do projeto. A descrição desses recortes de cenas selecionadas pela observação foiram acompanhadas por notas reflexivas, pertinentes às experiências vivenciadas pelas pesquisadoras, conforme também dispõem Kroef, Gavillon e Ramm (2020). Outras anotações foram realizadas no Diário de Campo, anotações bibliográficas interligadas às cenas assistidas. Para Kroef, Gavillon e Ramm (2020), a escrita é uma catarse sobre o experienciado pelas pesquisadoras. Assim, seus registros incluiriam:

> [...] reflexões, análises, emoções, descrições do e com o vivido nas atividades do trabalho com a pesquisa, como também de sua própria vida, o que possibilita que outros possam interagir com esses registros e, consequentemente, refletir, construir outras relações e redes entre o que está escrito e o que não está escrito, entre o vivido e o não vivido (Pezzato, Bozzato e L'Abatte, 2019, p. 301).

Décimo quarto ponto.

Eis outro exemplo da bricolagem sobre o procedimento de coleta de informações. Como pesquisadoras, observam o território mediante a suspensão de conceitos ou referenciais, atrelada à teoria fenomenológica (Feijoo, 2010, p. 114). Também fazem uso da atenção flutuante, proveniente da teoria psicanalítica, para que percorram o território observado, inicialmente abertas e sem foco, até que:

> Algo acontece e exige atenção. O ambiente perceptivo traz uma mudança, evidenciando uma incongruência com a situação que é percebida até então como estável. É signo de que há um processo em curso, que requer uma atenção renovadamente concentrada. (Passos, Kastrup e Escóssia, 2009, p. 42)

Neste registro, a atenção flutuante foi prontamente acionada por aquilo que as despertavam para a seleção de dados, com base no repertório esclarecido daquilo que buscavam, definidos tanto pela tese quanto pelas intenções definidas no projeto de pesquisa. Nestas, procura-se identificar práticas institucionais relativas à rotina do cárcere representada, reconhecer mudanças observáveis em ambos personagens e relacionar estes dois aspectos. Logo, ainda que suspensa e aberta, a atenção das pesquisadoras rastreia o território e, quando algo as desperta, é realizado o pouso, cujo foco se vincula às intencionalidades mencionadas.

Décimo quinto ponto.

Por outro lado, exercendo a observação, as pesquisadoras mantiveram os preceitos de neutralidade e objetividade, característicos deste método observacional, e, conjuntamente, alinham-se ao debate sobre a primazia da imparcialidade no desenvolvimento da pesquisa em psicologia social, conforme Calvoso e Tomanik (2024) e Dimenstein; Silva; Dantas; Macedo (2019). A racionalidade exigida estava envolvida

por uma rede de afectos - dados pela clivagem descrita -, agenciados por repertórios prévios ou que produziam sentidos atribuídos ao que a cena foi feita para produzir.

Avançando, ao retomar os escritos do diário de campo, contendo a transcrição das cenas observadas e os afectos despertados pelas pesquisadoras alinhados à bibliografia consumida para a pesquisa, a questão norteadora para a organização do projeto de pesquisa passou a ser: "o que uma personagem vivencia e/ou internaliza no processo de institucionalização será manifestado na relação com o outro (preso/carcereiro)?".

CONSIDERAÇÕES

Há uma dimensão pedagógica e política investida nessa apresentação. A primeira se desvela na formação das pesquisadoras, a partir desta iniciação científica. Isso porque, a bricolagem entre os métodos observacional e cartográfico evidenciou a relevância da processualidade na pesquisa, bem como aspectos implicados à dimensão política do estudo, que também contribuíram para o aprendizado.

Ao descreverem a processualidade da metodologia prevista pelo projeto, encontraram pontos de clivagem. Nesta cartografia, a clivagem se fez notar pelos pontos de parada de um todo realizado, cuja reflexão produziu novos cortes e desdobramentos na elaboração do projeto de investigação.

Na série, inicialmente assistida, teve-se o impacto da tomada de consciência da ausência de práticas de saúde mental nos presídios, criando-se a brecha para a motivação inicial do estudo. Porém, logo no diálogo inicial entre as pesquisadoras, houve a descoberta da ausência dessas práticas psicológicas alinhada à compreensão da genealogia da instituição. O desencanto, nesse sentido, é misturado à potência por saber a providência dessa violência institucional na dobra com a violência instaurada e naturalizada na realidade subjetiva e objetiva entre os personagens representados na série: preso e carcereiro.

A definição dos objetivos e da metodologia sendo questionada são outros pontos importante neste trajeto, haja vista que permitiu uma flexibilidade metodológica, a partir de um arranjo de propriedades das metodologias da cartografia e observação levantadas, culminando na

bricolagem de ambas, e a ampliação do debate sobre o emprego da neutralidade, objetividade e imparcialidade em pesquisas da psicologia social.

Neste ponto da clivagem, já haviam as pesquisadoras alcançado noções que extrapolam os limites da ciência moderna, de modo a atualizar novas maneiras de produzir conhecimento, a partir de uma perspectiva decolonial, tanto que obtiveram o entendimento da prisão brasileira como um dispositivo de racialidade para a governabilidade da população preta e parda. Algo que se desdobrou do fluxo de pensamentos abrangentes entre o ver (filme) e o ler (textos em perspectiva decolonial).

Nesse sentido, do pressuposto 'padrão normativo epistemológico' compreendeu-se que a objetividade sempre esteve presente. Haviam objetivos e procedimentos para serem alcançados pela metodologia observacional da Psicologia. Mas, a bricolagem com o método cartográfico pode ampliar a técnica da observação, com a inclusão das afecções que construíram alinhavos no curso da pesquisa e fizeram ganhar a aparência e as discussões que foram trazidas na análise dos seus resultados - apresentadas em artigo seguinte.

Nesta finalização, pergunta-se: as pesquisadoras conseguiram manter a neutralidade e objetividade, levando em conta ou não a imparcialidade, mesmo diante das possíveis afecções provocadas pelo campo de pesquisa?

O que se desvela foi uma neutralidade impactada por aspectos da discursividade evocados pelas pesquisadoras, no que tange ao delineamento de cada pergunta ou hipótese construída, na processualidade do encontro delas com os objetivos do estudo, e seu efeito materializado na análise sobre o descrito e compreendido. Se fossem outras pesquisadoras, com outro repertório conceitual em jogo, seriam essas clivagens produzidas?

Avaliou-se que, a (im)parcialidade, que se mostra revisitada pelas clivagens, também termina por reforçar o controle do próprio processo pelo método cartográfico. Os resultados e sua análise produzem sentidos pertinentes à lógica instaurada.

Também foi considerado que a bricolagem permitiu o controle das pesquisadoras sobre o método e o percurso da pesquisa e permitiu problematizar a presença limitante da observação apenas como participante ou não participante herdada da Psicologia Moderna.

Entende-se que foi possível com o exercício de deslocamentos entre as características sobre a observação, que, as pesquisadoras atualizaram suas posições como "participantes passivas" ou "não participantes ativas", pois, mesmo que não exercem influência sobre o campo observado, porém, foram constantemente afectadas pelo dispositivo audiovisual considerado na investigação.

Por último, denota a importância da etapa da metodologia para alcance dos objetivos e a sua análise para o fortalecimento do pensamento científico e ético da investigação em Psicologia. Apropriam-se de um material relativo à implicação delas no curso da investigação, enunciativo da ação de se desamarrarem da neutralidade sem perderem a objetividade.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e Observação Participante**. 1 ed. São Paulo: Artmed, 2009.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Relatório de Informações Penais**. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relipen/relipen-2o-semestre-de-2024.pdf . >.

CALVOSO, Letícia B.; TOMANIK, Eduardo A. Afet(ação): os processos afetivos como ferramentas decoloniais na produção de conhecimentos da psicologia. *In:* HOEPERS, Aline D.; GRIGOLETO NETTO, José V. (orgs.). **Psicologia e decolonialidade.** Curitiba: Editora Bagai, 2024, 275 p.

CANO, Débora S.; SAMPAIO, Izabela T. A. O método de observação na psicologia: considerações sobre a produção científica. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 11, n. 2, p. 199–210, jul./dez. 2007. Disponível em: < https://pdfs.semanticscholar.org/7fa5/eafcd7fa68b2a1817aa100cc313bea8410c7.pdf. >

CAVAGNOLI, Murilo; MAHEIRIE, Kátia. A cartografia como estratégia metodológica à produção de dispositivos de intervenção na Psicologia

Social. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, n. 1, p. 64-71, jan.-abr. 2020. DOI: https://doi.org/10.22409/1984-0292/v32i1/5680.
DALMOLIN, Cesar. Cogitações sobre a neutralidade e valores na Ciência. **História da Ciência e Ensino:** construindo interfaces, v. 29, p. 279–296, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.23925/2178-2911.2024v29p279-296.
DESSEN, Maria A; MURTA, Sheila G. A metodologia observacional na pesquisa em psicologia: uma visão crítica. **Cadernos de Psicologia**, v. 3, n. 1, p. 13-46, 1 jan. 1997.
O jogo que mudou a história. Direção: Heitor Dhalia; Matias Mariani; Claudio Borrelli. Brasil: Globoplay, 2024. Série televisiva.
DIAS, Camila N. **Relatório de Direitos Humanos no Brasil.** Situação carcerária no Brasil: persistências autoritárias e recrudescimento punitivo. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência da USP (NEV-USP), 2021. Disponível em: < https://nev.prp.usp.br/wp-content/uploads/2021/11/2021-11_TextoNEV-RelatorioDH_CamilaNunesDias.pdf. >.
DIMENSTEIN, Magda; SILVA, Gabriel N.; DANTAS, Cândida; LEITE, Jader; MACEDO, João P. Produção de conhecimento, psicologia e pensamento decolonial. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 74, p. e011, 2022. Disponível em: < https://doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP-2022v74.19513. >.
FEIJOO, Ana M. L. C. de. **A escuta e a fala em psicoterapia**. 2 ed. Rio de Janeiro: IFEN, 2010.
FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica** São Paulo: Martins Fontes, 2008.
FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 Ed. São Paulo: Atlas, 2022.
JESEN, Jeppe S. Epistemologias. **Rever**, ano 13, no. 02, jul/dez, p. 171-191, 2013.
KASTRUP, Virgínia. Funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-

intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 32 - 51.
KASTRUP, Virgínia; BARROS, Regina B. de. Pista 4: movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 76-91.
KROEF, Renata F. da S.; GAVILLON, Póti Q.; RAMM, Laís V. Diário de campo e a relação do(a) pesquisador(a) com o campo-tema na pesquisa-intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 464–480, 2020. Disponível em: < https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1808-42812020000200005. >.
LEITE, Aleandro G. O conhecimento científico e a colonização dos horizontes: progresso e desenvolvimento na modernidade. **Revista História e Cultura**, Vol. 9, Nº 1, 2020. Disponível em: < https://ojs.franca.unesp.br/index.php/historiaecultura/article/view/2894 >.
MAIA, Clarissa N.; NETO, Flávio de Sá; COSTA, Marcos; BRETAS, Marcos L. **Histórias das Prisões no Brasil.** Rio de Janeiro: Rocco, 2017.
MENEZES, Eduardo D. B. de. Vista sobre a neutralidade das ciências. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 9, n. 1/2, p. 15–40, 1978. Disponível em: < http://periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/42348/162079 >.
MOLINA, Ana M. R.; BARBOSA, Francirosy C. A fotografia na centralidade da pesquisa: sobre a metodologia e a política visual como achados na investigação. In: Lemos, F.C.S. *et al.* (Org.). **Psicologia social, educação e análise institucional: diálogos entre Paulo Freire, Gregório Baremblitt, Bell Hooks, Gilles Deleuze e Félix Guattari**. 1ed. Curitiba: CRV, 2023, v. 21, p. 667-684.
MOLINA, Ana M. R.; PASQUALIN, F. A. Política de escrita: uma leitura possível para o Grupo de Antropologia em Contextos Árabes e Islâmicos (GRACIAS). In: Barbosa, Francirosy Campos; Molina, Ana Maria Ricci; Prado; Patrícia Simone do; Pasqualin, Flávia Andrea. (Org.). **Islam, decolonialidade e(m) diálogos plurais**. 1ed. São Paulo: Ambigrama Editorial, 2022, v. 1, p. 39-54.

MULLER, Luciana; GULONDA, Olívia A. C.; GRUHL, Mariana M. Práticas da psicologia no contexto carcerário brasileiro: uma revisão sistemática. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 97–111, 2022. https://doi.org/10.36517/revpsiufc.13.1.2022.8. Acesso em: 8 jun. 2025

PASSOS, Eduardo; EIRADO, André do. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 109–130.

PEZZATO, Luciane M.; BOTAZZO, Carlos; L'ABBATE, Solange. O diário como dispositivo em pesquisa multicêntrica. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 296-308, 2019. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/sausoc/a/DHWtPbhBJQ6gcJzhqSdrG9w/?format=pdf&lang=pt >.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder e classificação social.** In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). Epistemologias do sul. (CES), Coimbra: Edições Almedina, 2009, 49 p.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROLIM, Kamêni I.; OLIVEIRA, Eduarda L.; NEIS, Letícia F.; FALCKE, Denise. Intervenções psicológicas em contexto prisional: revisão sistemática. **Interação em Psicologia**, v. 25, n. 1, p. 75–90, 2021.

Salla, Fernando. Práticas punitivas no cotidiano prisional. **O público e o privado**. Fortaleza, n. 26, p. 15-28, jul./dez. 2015. Disponível em: < https://nev.prp.usp.br/wp-content/uploads/2023/03/SALLA_PraticasPunitivas2015.pdf >.

SILVA, Luis G. T. da. Laicidade do Estado: dimensões analítico-conceituais e suas estruturas normativas de funcionamento. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 21, n. 51, maio-ago, p. 278-304, 2019.

SOUZA, Taiguara L. S.; PINTO, Lucas P. C.. Neoliberalismo e encarceramento em massa: a prisão como destino dos inimigos do mercado. In: COSTA, Alexandre V.; CUNHA, Leonardo de F. B. (org.). **Diálogos entre direitos fundamentais: Constituição e Ciências Criminais.** Niterói: PPGDC/UFF, 2023. p. 103–122. Disponível em: < https://ppgdc.uff.br/wp-

content/uploads/sites/681/2023/12/Dialogos-entre-direitos-fundamentais-Constituicao-e-Ciencias-Criminais.pdf#page=103 >.
SPINK, Mary J. P. Pesquisando no cotidiano: recuperando memórias de pesquisa em Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 1, p. 7-14, jan./abr. 2007.

O trabalho social espírita e a Política Nacional de Assistência Social: uma análise crítica da literatura

Esther Vanni Lopes
Maria Eduarda Albuquerque de Oliveira
Silvio José Benelli

O Espiritismo é conhecido pelos inúmeros trabalhos sociais realizados por todo país, visto que, grande parte de sua visibilidade pública no Brasil constituiu-se a partir de uma das concepções fundamentais da doutrina espírita, a de caridade. Nesse sentido, o trabalho de assistência e promoção social espírita está diretamente articulado com as práticas de caridade como dever social e como exercício pleno da solidariedade e respeito ao próximo.

Este artigo é derivado de uma pesquisa na qual utilizamos como método a Análise Institucional de papel, uma modalidade pertencente ao campo da Análise Institucional (Altoé, 2004; Baremblitt, 2002; Benelli, 2020; Martins, 2002; Paulon, 2009; Pereira, 2004, Rossi, Passo, 2014), que consiste em uma revisão da literatura, por meio da análise crítica de documentos sobre o discurso do trabalho social espírita e bibliografia, impressos e/ou disponíveis na internet, com o objetivo de produzir, uma análise problematizadora acerca do processo de formação histórico, social e político do trabalho de assistência e promoção social espírita e buscar verificar se ocorreram mudanças e adaptações deste discurso devido o advento da Política Nacional de Assistência Social (Brasil, 2004, 2005, 2009, 2011).

Consideramos que o Espiritismo pode ser pensado como um movimento institucional complexo, como uma instituição. Essa instituição se materializa em diversas organizações nacionais, estaduais e regionais, que, por meio de estabelecimentos como Centros Espíritas, hospitais, escolas e creches, desenvolvem um trabalho social com a população pobre. De acordo com a Federação Espírita Brasileira (FEB)[1],

[1] < https://www.febnet.org.br/ >.

as práticas de assistência espírita são constituídas por auxílio material, socorro espiritual e orientação moral-doutrinária, visando à promoção social e ao crescimento espiritual dos indivíduos e das famílias atendidas.

Fundamentada no aspecto religioso-cristão, a Federação Espírita Brasileira (FEB) é a organização que unifica e estabelece as diretrizes de todo o Movimento Espírita em território nacional. Seu discurso oficial é apresentado em diversos documentos (manuais, cartilhas, apostilas etc.) disponibilizados em seu site, assim como em páginas digitais das federativas estaduais e dos diversos Centros e ligas espíritas unificadas.

O Centro Espírita é considerado a menor unidade do Movimento Espírita, podendo existir em grande número desses estabelecimentos, dependendo do tamanho da cidade. Do ponto de vista da sociedade civil, caracteriza-se como uma organização religiosa, enquadrado no chamado Terceiro Setor da economia – representado pelas organizações sem fins lucrativos (Federação Espírita do Rio Grande do Sul, s.d.). Nesses estabelecimentos, existem diversas áreas de atuação nas quais numerosas práticas são desenvolvidas: Gestão; Assistência e Promoção Social Espírita (APSE); Atendimento Espiritual (AAE); Comunicação Social Espírita (ACSE); Estudo do Espiritismo (AEE); Família (Afam); Infância e Juventude (AIJ) e Mediunidade (AM) (FEB, 2020).

A área de Assistência e Promoção Social Espírita (APSE) é responsável por organizar as práticas assistenciais, realizadas por voluntários, que podem ser desenvolvidas tanto nos Centros Espíritas como em outras entidades sociais ou estabelecimentos mantidos pelo grupo religioso espírita, tais como, por exemplo, escolas, hospitais etc. É possível encontrar, na internet, diversos documentos que apresentam sistematizações dessas práticas assistenciais, como: Orientação ao Centro Espírita (Federação Espírita Brasileira, 2021); Manual de Apoio para as Atividades do Serviço de assistência e Promoção Espírita (Federação Espírita Brasileira, 2013); Orientação à Assistência e Promoção Social Espírita (Federação Espírita Brasileira, 2018). Todo esse conjunto de materiais serve para orientar os atores institucionais que compõem as equipes que atuam nos diversos estabelecimentos espíritas.

O objetivo desta pesquisa visou analisar o discurso oficial espírita que sustenta o trabalho de assistência e promoção social espírita e seus efeitos éticos, buscando compreender suas práticas típicas e suas

relações com o discurso da Política Nacional de Assistência Social. Utilizamos a Análise Institucional de papel – uma modalidade da Análise Institucional (AI) – como abordagem teórico-metodológica. Investigamos o discurso oficial da assistência espírita a partir de uma revisão bibliográfica e documental, com a pretensão de realizar um estudo crítico desse campo de análise.

O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ESPIRITISMO COMO MOVIMENTO FILOSÓFICO E RELIGIOSO.

O espiritismo como um movimento filosófico e religioso surgiu na França por volta da década de 1860, como uma doutrina, na qual ciência, religião e filosofia estão interligadas. Pode ser chamada de espiritismo ou Kardecismo, já que o "codificador" dessa doutrina escrevia seus textos sob o nome de Allan Kardec (Decker, 2010). O pseudônimo Allan Kardec foi escolhido por Hippolyte Léon Denizard Rivail, um influente educador, autor e tradutor francês, que se interessou pelos fenômenos das chamadas "mesas girantes" – experiências de comunicação com os mortos – e pelo magnetismo.

Allan Kardec codificou a Doutrina Espírita através de sua primeira obra, "O livro dos espíritos", de 1857. Esse livro funda o Espiritismo, pois busca esclarecer o que seriam os fenômenos espirituais e porque eles teriam surgido naquele momento. Além disso, o livro tem por objetivo revelar uma nova filosofia sobre a vida, que estaria para além dos entendimentos do materialismo.

Para a produção desse livro, Kardec fez uma investigação a respeito da ontologia dos fenômenos espirituais, utilizando-se da ciência experimental e do método metafísico ontológico naturalista, buscando a verdade por meio da ciência, através de seus experimentos e das respostas desses. Kardec, formulava perguntas durante as sessões de comunicação com os espíritos e aguardava a resposta desses, por isso o livro é constituído por perguntas respostas obtidas nessas sessões. Além disso, o livro apresenta observações e resultados das investigações do próprio Kardec acerca desses acontecimentos.

> Em 18 de abril de 1857, depois de aproximadamente dois anos de pesquisa, coleta e organização, chega às livrarias a primeira obra

> de Allan Kardec: O Livro dos Espíritos. Consiste tal livro em uma grande compilação de perguntas feitas por Kardec aos espíritos e suas supostas respostas. A primeira edição possuía apenas 501 perguntas, sendo que a partir da segunda edição, o número subiu para o atual: 1019. A obra alcançou grande êxito e rapidamente se esgotou, forçando uma segunda edição (Fernandes, 2008, p.61).

Sausse (1952), em seu livro, "*A biografia de Allan Kardec*", apresenta uma fala de Kardec que mostra como ele realizou suas investigações acerca dos fenômenos espirituais a partir do método experimental:

> [...] Foi nessas reuniões que comecei os meus estudos sérios de Espiritismo, menos, ainda, por meio de revelações, do que de observações. Apliquei, a essa nova ciência, como fizeram até então, o método experimental; nunca elaborei teorias preconcebidas; observava cuidadosamente, comparava, deduzia consequências; a partir dos efeitos procurava remontar às causas, por dedução e pelo encadeamento lógico dos fatos, não admitindo por válida uma explicação, senão quando podia resolver todas as dificuldades da questão. Foi assim que procedi sempre em meus trabalhos anteriores, desde a idade de quinze ou dezesseis anos. Compreendi, antes de tudo, a gravidade da exploração que ia empreender; percebi, naqueles fenômenos, a chave do problema tão obscuro e tão controvertido do passado e do futuro da Humanidade, a solução que eu procurara em toda minha vida. Era, em suma, toda uma revolução nas ideias e nas crenças: era preciso, portanto, andar com a maior circunspeção, e não levianamente; ser positivista, e não idealista, para não me deixar iludir (Sausse, 1952, p.22).

De acordo com a FEB (2013) no momento de publicar o Livro dos Espíritos, Kardec ficou muito confuso em resolver se assinaria o livro com seu nome, ou com um pseudônimo. O fato de seu nome ser muito conhecido na França, em virtude dos seus trabalhos anteriores, poderia originar uma confusão, talvez mesmo prejudicar o êxito do empreendimento. Então, ele decidiu assinar o livro com o pseudônimo de Allan Kardec, pois ele havia recebido uma mensagem, por meio de

uma comunicação espiritual, de um espírito que era seu amigo de outras vidas, e que disse que em uma de suas vidas passadas, Rivail se chamava Allan Kardec.

> É também no Livro dos espíritos dos Espíritos que nasce o pseudônimo Allan Kardec. Conta-nos Henry Saísse que Kardec, ao ver-se na eminência de colocar seu nome no livro, ficou em dúvida se assinava com seu verdadeiro nome, H. P. D. Rivail. Porém, diz-nos esse mesmo autor que, devido a fama que Rivail gozava no meio intelectual, e querendo evitar confusões por causa disso, que provavelmente poderiam trazer problemas para o seu propósito, resolveu adotar o nome de "Allan Kardec", seguindo uma dita recomendação do seu "Espírito-Guia", que em comunicação anterior, havia lhe contado que Kardec foi seu nome em uma encarnação passada (Fernandes, 2008, p.62).

Allan Kardec foi atravessado pelos ideais positivistas da época e, além de criador do espiritismo, foi um fiel representante do ideal racionalista do século XIX, quando a ciência, a filosofia da história e o determinismo passaram a tomar o lugar do voluntarismo subjetivo na imaginação moral (Lewgoy, 2008).

> Nesse primeiro sentido, Kardec foi um homem das Luzes, que criou uma religião altamente relacionada com os ideais de sua época: a laicidade, o progresso e o espírito científico, tendo atraído cientistas e literatos. Nesse sentido, o espiritismo anunciava-se como uma religião natural, o que originou uma tensa e não resolvida relação entre demonstração experimental e revelação, que significa que seu prestígio era dependente da simpatia da comunidade intelectual pelo fenômeno (Lewgoy, 2008, p.85-86).

O desenvolvimento das sociedades modernas ocidentais do século XIX, gerou uma produção de uma soma de saberes que propiciou uma "evolução" da humanidade nunca vista antes. Essa ascensão ao ápice evolutivo, resultou em aplicações tecnológicas que aceleraram o chamado "progresso" nas civilizações. A produção dos saberes propiciou o surgimento do cientificismo tradicional, no qual o cientista era concebido como o detentor universal do saber, relegando o saber criado

e acumulado pelas comunidades sociais durantes anos de experiência vital, colocando-o em segundo plano, como se fosse obsoleto e inadequado (Baremblitt, 2002).

Desse modo, partindo do lugar teórico e metodológico que referencia nossa pesquisa, é possível analisar que o Espiritismo, em sua constituição, foi atravessado pelos discursos produtores de realidade social da França da década de 1860. Nessa época, o discurso dominante, naturalizado historicamente era o da busca pela verdade por meio da ciência experimental, racional. Somente a ciência seria a detentora da verdade, por isso Allan Kardec, codificador da doutrina, realizou uma investigação a respeito da ontologia dos fenômenos espirituais e instituiu, assim, a doutrina espírita, na qual, ciência, religião e filosofia estão articuladas.

> A doutrina Espírita procurou se inserir no seu tempo, tempo onde um novo padrão hegemônico ideológico calcado no racionalismo científico convivia com a influência da busca romântico-idealista que privilegiava o sentimento em detrimento do data da ciência. Nesse ambiente confuso, aliado ao panorama de uma França incerta, entre impérios e revoluções, Kardec apresentava a doutrina espírita (Fernandes, 2008, p.76).

A doutrina espírita expandiu-se rapidamente, chegando ao Brasil no final do século XIX, surgindo assim, os primeiros grupos espíritas majoritariamente constituídos por pessoas das classes mais altas da sociedade brasileira. De acordo com Decker (2015), em meados desse século, "alguns jornais já informavam a existência de "reuniões espiritualistas", principalmente em casas de pessoas de classe média", nas quais alguns fenômenos eram praticados, sobretudo como forma de entretenimento.

Por volta de 1853, um grupo de pessoas reunia-se sistematicamente na cidade do Rio de Janeiro a fim de estudar esses fenômenos. O grupo era composto por pessoas bastante influentes da época, como o historiador e homeopata Melo Morais, o Visconde de Uberaba, o Marquês de Olinda, dentre outros (Arraia, 1996 *apud* Decker, 2015).

> Nas cidades do Rio de Janeiro e de Salvador constituíram-se os primeiros grupos kardecistas, que contava em sua maior parte com a participação de imigrantes franceses e de membros das elites e classes médias locais,

> nas quais se sobressaíam médicos, engenheiros, intelectuais e militares (Stoll, 2003, p.50 apud Decker, 2010, p. 8).

Segundo Decker (2015) "considera-se que a doutrina de Allan Kardec chegou ao Brasil em torno de 1860, tendo como primeiros adeptos um pequeno grupo de imigrantes franceses". Um dos destaques era:

> Casimir Lieutaud, na época, diretor do Colégio Francês do Rio de Janeiro e responsável pela publicação do primeiro livro de temática espírita (Les temps sont arrivés, impresso na língua francesa, em 1860). Mas foi na Bahia que o espiritismo mais firmemente se organizou; em 1865, foi formado o primeiro centro espírita, o Grupo Familiar do Espiritismo, cuja direção ficou por conta do Dr. Luís Olímpio Teles de Menezes. Enquanto a doutrina restringia-se aos imigrantes e pequenos grupos elitizados, ela não causou incômodo, mas as coisas começaram a mudar quando passou a ter maior adesão entre as classes populares (Decker, 2015, p.386).

A expansão do espiritismo no Brasil ocorreu devido à prática da caridade em relação às classes populares. Naquela época, essa prática era centrada no atendimento médico (receitismo homeopático), esse serviço era prestado por médiuns receitistas que tiveram uma grande demanda, por conta principalmente da inexistência de atuação do Estado na prestação de serviços de saúde às populações pobres (Damazio, 1994 *apud* Decker, 2015).

Segundo Decker (2015, p.387), "no Rio de Janeiro, não havia, pelo menos até metade do século XIX, atendimento médico-hospitalar público, cabendo às organizações beneficentes privadas, como a Santa Casa de Misericórdia, a prestação desses serviços". Por isso, muitas pessoas recorriam aos trabalhos dos curandeiros e receitistas. Estes últimos, em especial, apresentavam como vantagem o fato de não cobrarem pelos serviços, prática que se deve à orientação moral da doutrina espírita (Decker, 2015).

> A "cura" não sendo realizada pelos homens, mas, segundo a crença, pela ação dos "espíritos", não cabe ao médium receitista, tido como "instrumento da caridade cristã", pagamento ou qualquer recompensa pecuniária. Damazio (1994, p. 93) informa que o sucesso dessa prática entre as "populações carentes" pode ser aquilatada pelo registro realizado no ano de 1905: somente na Federação Espírita Brasileira foram

> prescritas 146.589 receitas homeopáticas através do seu "Serviço de Assistência aos Necessitados" (Damazio, 1994, p. 93 apud Decker, 2015, p. 387).

O espiritismo sofreu acusações, principalmente, por parte do clero católico e dos médicos que estavam preocupados com o enfraquecimento de suas posições diante da popularização das ações da doutrina espírita (Decker, 2015).

De acordo com Decker (2015), foram esses dois grupos que pressionaram a criação do Código Penal de 1890, esse código apresenta dois artigos que proibiam práticas de medicina não alopáticas e fórmulas mágicas, discordantes das crenças católicas. Naquela época, essas práticas eram consideradas crimes contra a saúde pública, no entanto, atualmente, esses artigos foram revogados.

Os artigos contidos no capítulo terceiro ("Dos crimes contra a saúde pública") do Código de 1890, estabelecia como crimes:

> Art. 156- Exercer a medicina em qualquer de seus ramos, a arte dentária ou a farmácia; praticar a homeopatia, a dosimetria, o hipnotismo ou o magnetismo animal, sem estar habilitado segundo leis e regulamentos;
> Art. 157- Praticar o espiritismo, a magia e seus sortilégios, usar de talismãs e cartomancias para despertar sentimentos de ódio ou amor, inculcar curas de moléstias curáveis ou incuráveis, enfim, para fascinar e subjugar a credulidade pública (Damazio, 1994, apud Decker, 2015, p. 388).

Segundo Decker (2015, p.388), "o Código Penal de 1890 enquadrou o espiritismo, assim como as demais religiões mediúnicas do país (candomblé, umbanda, quimbanda e outros) na categoria de 'magia'". É daí que inicia a busca do Espiritismo pela sua legitimidade no Brasil como religião. A doutrina espírita inseriu-se historicamente no espaço público por meio de suas práticas de assistência caritativa, estabelecendo relações com o Estado, por meio de seus dispositivos jurídicos, na busca de legitimidade social.

> Em sua defesa, os espíritas investiram na afirmação de que as atividades que praticavam não eram mágicas, mas "religiosas", lançando mão da categoria "caridade" para sustentar a tese. Eles afirmavam que as curas mediúnicas realizadas nos centros espíritas não visavam à recompensa financeira: as práticas terapêuticas utilizadas tinham motivação religiosa,

> eram ato de caridade. Assim, a legitimidade que a prática terapêutica espírita conquistou à época adveio de sua aproximação com o Estado por meio da assistência social, atividade que lhe garantiu o papel de "colaboração" com o Estado, modalidade que veio a se consolidar a partir da Constituição de 1934 (Decker, 2015, p.388-389).

De acordo com Decker (2010, p.22), as organizações espíritas (principalmente as federações estaduais e a federação nacional) "argumentaram que seus propósitos não eram de concorrer ou de ocupar o espaço de outros segmentos da sociedade, mas sim de cumprir um princípio religioso, o da caridade". Dessa forma, podemos perceber que para a doutrina espírita ser reconhecida enquanto religião no Brasil, ela precisou se popularizar cada vez mais entre os mais pobres por meio da prática de uma assistência social caritativa que era realizada em estabelecimentos filantrópicos.

Em dezembro de 1883, alguns idealistas do Espiritismo reuniam-se para fundar no Rio de Janeiro a Federação Espírita Brasileira (FEB). A FEB foi criada antes mesmo da Proclamação da República, em 2 de janeiro de 1884 e após sua fundação cada estado foi gradativamente implantando também uma instituição responsável pela coordenação do movimento espírita em seu território. Surgiram as federativas estaduais ou as uniões espíritas (FEB, 2020).

> Em pouco tempo o espiritismo converteu-se em alternativa religiosa de vanguarda, cujo charme estava em sua singular conjugação entre ciência experimental e fé revelada, associada a um anticlericalismo que agradava a um público de opositores ilustrados do Império, notadamente os abolicionistas e republicanos (Lewgoy, 2008, p.89).

As principais formas de divulgação do espiritismo aconteciam por meio da Revista Espírita, uma espécie de tribuna livre, utilizada por Allan Kardec para sondar a reação das pessoas e a impressão dos espíritos acerca de determinados assuntos, ainda hipotéticos ou mal compreendidos (FEB, 2020). Além das publicações de obras básicas da doutrina – "O livro dos espíritos", "O livro dos médiuns", "O céu e o inferno", "A gênese" e "O evangelho segundo o espiritismo" –, as práticas de cunho assistencial e a criação de instituições filantrópicas também contribuíram para a popularização do espiritismo no país.

Com a criação da Federação Espírita Brasileira, à Assistência aos Necessitados tornou-se um eixo tão importante, que futuramente, veio a se transformar no Departamento de Assistência Social.

> Em 20 de abril de 1890, é criada na Federação Espírita Brasileira, então sob a presidência do médico homeopata Dr. Francisco Dias da Cruz, a Assistência aos Necessitados, com o objetivo de assistir, nas suas necessidades materiais e espirituais, os que viviam em penúria física ou moral. Dada a sua importância, a Assistência aos Necessitados tornou-se o centro das ações promovidas pela FEB na sua tarefa de divulgação do Espiritismo, transformando-se, mais tarde, no Departamento de Assistência Social (FEB, 2013, p.16).

Segundo o Manual de apoio ao Serviço de Assistência e Promoção Social Espírita – SAPSE (2013, p.15) disponibilizado pela FEB, "o Espiritismo, com Allan Kardec, traz nova luz à tarefa assistencial. Realçando a responsabilidade dos seus seguidores pelo preceito "Fora da caridade não há salvação".

> A máxima "Fora da caridade não há salvação" é a consequência do princípio de igualdade perante Deus e da liberdade de consciência. Tendo-se esta máxima por regra, todos os homens são irmãos, e seja qual for a sua maneira de adorar o Criador, eles se dão as mãos e oram uns pelos outros (Kardec, 2012, p. 201).

O DISCURSO QUE COMPÕE E SUSTENTA O TRABALHO DE ASSISTÊNCIA E PROMOÇÃO SOCIAL ESPÍRITA.

Segundo Oliveira (2017), a caridade cristã foi a forma de ajuda ao próximo que mais permaneceu ao longo dos séculos no Brasil. Ainda, segundo Oliveira (2017, p.43), "independente da denominação religiosa, os serviços socioreligiosos são tradições de proteção social de longa duração que mais se identificam com as formas de assistência social". Nesse sentido, a caridade assistencial poderia ser considerada como uma prática histórica de proteção social que se tornou a característica distintiva do campo religioso brasileiro, principalmente, para a doutrina espírita.

Dada a histórica e deliberada omissão dos poderes públicos em relação à pobreza, o exercício da caridade, desde a época do Brasil

colônia, esteve ocupando um lugar de assistência e proteção social na sociedade (Oliveira, 2017). De acordo com a Federação Espírita Brasileira (FEB) (2018, p.23), "no Brasil, foi necessário um longo tempo para que a assistência fosse elevada à condição de direito social e, portanto, dever do estado e direito do cidadão, conforme estabelece o artigo 203 da Constituição Federal".

No entanto, mesmo após a elevação da Assistência Social como uma política pública e direito social dos cidadãos brasileiros, a caridade ainda é muito praticada por grande parte da população, que compreende a concepção de caridade como uma forma de assistência social. O Espiritismo entende que a pobreza pode ser encarada como um problema humano que dependeria de como as relações sociais estariam estruturadas na sociedade. No caso da pobreza, essas relações estariam estruturadas sob a forma de um sistema de exploração e dominação dos seres humanos uns pelos outros, devido o sentimento de egoísmo e de orgulho da própria humanidade (FEB, 2018). Conforme aponta Kardec (2012, p.364) na questão 806 do Livro dos Espíritos, a desigualdade das condições sociais "é obra do homem e não de Deus. Algum dia essa desigualdade desaparecerá? [...] Desaparecerá quando o egoísmo e o orgulho deixarem de predominar".

Para o Espiritismo a caridade seria uma forma de auxiliar a humanidade a ultrapassar as barreiras do orgulho e do egoísmo e, assim, seria possível alcançar o progresso e também a evolução moral e espiritual.

O princípio de caridade cristã é posto em prática no trabalho de assistência espírita por meio da assistência material e fraternal às pessoas e às famílias necessitadas, que procuram o Centro Espírita em busca de acolhimento por meio das ações comunitárias desenvolvidas pelo estabelecimento. O conceito de caridade para o espiritismo superaria o reducionismo tradicional de esmola (ajuda material) e passaria a definir-se como ir ao encontro do próximo, promovendo assim, a fraternidade entre os indivíduos (FEB, 2018, p.24).

Este trabalho assistencial é composto por uma assistência material, com distribuição de alimento e roupas, além da oferta de amparo espiritual e religioso (FEB, 2018).

> Este trabalho socioassistencial, vai desde a assistência eventual, com a distribuição de alimentos e roupas em bom estado até obras sociais de grande vulto. Sua esfera de ação, permeada pelo amparo espiritual e religioso, segundo os ensinos do Espiritismo, pode, ainda, relacionar-se diretamente com o Poder Público, por meio de registros do centro espírita em órgãos governamentais (FEB, 2018, p.18).

Em 1996, foi criada no âmbito das Comissões Regionais, a Área do Serviço de Assistência e Promoção Social Espírita (SAPSE) (FEB, 2018). A partir do ano de 2018 a SAPSE passou a denominar-se Área de Assistência e Promoção Social Espírita (APSE).

> Com o objetivo de organizar, de forma integrada com as Entidades Federativas, as atividades de apoio ao centro espírita para o cumprimento de suas finalidades, de forma compatível com as recomendações contidas nos textos supracitados. Atualmente, por deliberação do Conselho Federativo Nacional, a Área do SAPSE passou a denominar-se Área de Assistência e Promoção Social Espírita – APSE (FEB, 2018, p.18-19).

Então, o documento de orientação à Assistência e Promoção Social Espírita foi elaborado como uma forma de apoio às atividades assistenciais que são realizadas pelos Centros Espíritas no Brasil, tendo por objetivo oferecer orientação à área da Assistência e Promoção Social Espírita, tanto no que diz respeito ao conteúdo doutrinário espírita, quanto com relação ao método de ação e às atividades a serem realizadas nesse trabalho social pelos Centros Espíritas em todo território nacional (FEB, 2018).

De acordo com a FEB (2018), por meio do documento de orientação à Assistência e Promoção Social Espírita (APSE), o trabalho de assistência espírita geralmente é composto por ajuda material, socorro espiritual e orientação moral-doutrinária, com vistas à sua promoção social e crescimento espiritual dos indivíduos e das famílias. Busca-se assim proporcionar ao frequentador do Centro Espírita a oportunidade de praticar a caridade e a vivência do Evangelho, ao poder ajudar às pessoas e famílias que estariam passando por necessidades (FEB, 2018).

A doutrina espírita ressalta duas dimensões que precisam ser trabalhadas por todos os seus adeptos: a moral e a material. Segundo tal doutrina, é primordial que além da caridade material (doação de cestas

básicas, roupas etc.), cada indivíduo também pratique a caridade moral, pois o trabalho assistencial só se efetiva realmente quando consegue proporcionar crescimento pessoal, não se confundindo, portanto, com a esmola (Decker, 2010).

Costumeiramente, os Centros Espíritas podem fornecer atendimento assistencial às famílias vistas como carentes, por meio da entrega de cestas básicas e de atendimento fraterno que consiste em acolher, dialogar e orientar as pessoas que buscam por ajuda.

No entanto, para que os trabalhos assistenciais desenvolvidos pelos Centros Espíritas não se tornem meramente assistencialistas, todas as atividades são pautadas pela noção de "promoção social". De acordo com Oliveira (2017), o discurso da assistência e promoção social espírita está passando por um processo de reordenamento institucional em relação às suas práticas assistenciais. Esse processo consiste no fato de que as práticas assistenciais realizadas de forma tuteladora, tradicional e assistencialista, deveriam passar a ser feitas em consonância com o que está previsto na documentação oficial do SUAS, buscando, assim, reconhecer o outro não só como necessitado, mas também como cidadão de direitos. Desse modo, ao se transformar e superar suas práticas conservadoras e assistencialistas, o trabalho social espírita poderia vir a se tornar emancipador.

> O reordenamento, como um paradigma consignado pelo Sistema Único de Assistência Social/SUAS, estabelece um padrão de qualificação dos serviços socioassistenciais. Isto significa para as instituições do "universo filantrópico religioso" o imperativo de transitar de uma prática tradicional sociorreligiosa para efetivação de um serviço socioassistencial, em conformidade com o marco regulatório do SUAS. O que implica em um processo de mudança da cultura organizacional mediante ações pedagógicas, a partir do qual a caridade permanece, mas em seu significado original de princípio ético que fundamenta um padrão de sociabilidade reconhecedor do outro como sujeito de direitos (Oliveira, 2017, p.6).

A intenção consiste em que, sabendo que as famílias atendidas frequentam o estabelecimento buscando receber cestas básicas, também é oferecido para elas a possibilidade de estudar o Espiritismo e assim receber orientação moral cristã para sua promoção social e seu

crescimento espiritual. Esta orientação moral cristã é realizada por meio de estudos e da evangelização.

> Em assim sendo, promover o ser humano é oferecer-lhe condições para superar as dificuldades econômicas, sociais, morais e espirituais em que momentaneamente se encontre; auxiliá-lo a ultrapassar as próprias limitações, reconhecendo que essas limitações, embora sendo características de sua atual personalidade, possuem caráter transitório, uma vez que nenhum ser foi criado para o mal ou para o infortúnio. É, ainda auxiliá-lo a compreender a importância de sua presença na família, haja vista que ele sempre faz parte de uma configuração familiar, ainda que sua família sejam companheiros ou as companheiras que ocupam o mesmo espaço da instituição que o abriga (FEB, 2018, p.26).

Desse modo, o trabalho de assistência e promoção social espírita se consistiria em promover o ser humano, oferecendo-lhe condições para superar as dificuldades econômicas, sociais, morais e espirituais em que momentaneamente se encontre (FEB, 2018). Esse trabalho pode ser realizado em diferentes estabelecimentos assistenciais espíritas. Trata-se de um conjunto de organizações da sociedade civil de natureza religiosa, que desenvolvem serviços caritativos e assistenciais por meio de suas entidades assistenciais espíritas, configurando parte do campo do chamado Terceiro Setor, integrando também a rede socioassistencial privada que compõe o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Segundo Decker (2015, p. 394-395), no trabalho de assistência social espírita "a noção de caridade, definida de forma abrangente como 'valor universal praticado como um dever moral', serve para definir práticas distintas: assistencialismo e promoção humana". O Espiritismo pretende incluir seu discurso a concepção de cidadania contida no artigo 203 da Constituição Federal de 1988, que considera a Assistência Social um dever do Estado e direito do cidadão, mas acrescenta elementos alheios à lógica da política pública estatal, uma vez que entende que, mais do que um estabelecimento prestador de serviços materiais, o Centro Espírita deve ser um espaço de convivência fraterna.

Desse modo, podemos perceber que há indícios de um processo de modernização no discurso relativo às práticas de assistência e promoção social espírita. O discurso que sustenta as práticas do trabalho assistencial de cunho caritativo e assistencialista, ao incluir o tema da

"promoção social" passaria a prezar por práticas educativas pautadas pela cidadania e garantia dos direitos sociais para os brasileiros pobres, considerados como cidadãos de direitos.

O ESPIRITISMO A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA INSTITUCIONALISTA.

As diversas organizações religiosas compõem o campo da Instituição da Religião. Podemos considerar que o conjunto das religiões singulares integra o grande conjunto da Instituição da Religião. Essas religiões singulares, num nível lógico e abstrato também podem ser consideradas como instituições. Elas configuram diferentes organizações, desdobrando-se num processo de institucionalização histórica complexa, enquanto formações sociais concretas.

Cada estabelecimento espírita possui equipamentos de acordo com sua funcionalidade e singularidade. Os equipamentos presentes nos estabelecimentos espíritas seriam os prédios, salas, espaços arquitetônicos diversos: salas, salão de reuniões, cantina, escritório, livraria, bazar, partes e espaços físicos que compõem os Centros Espíritas, Colégios, Associações.

O Espiritismo, enquanto organização religiosa inclui um amplo plano discursivo: estatutos, documentos, manuais, livros publicados pelos espíritas e entre outros. Para que o plano discursivo seja colocado em prática, é necessária a participação dos agentes institucionais nessas organizações e estabelecimentos: trabalhadores voluntários, funcionários dos estabelecimentos e indivíduos que recebem assistência material e/ou espiritual. Todos os agentes, independente da modalidade de vínculo com o estabelecimento espírita, podem atuar no desenvolvimento de diversas práticas: podem participar de estudos da literatura espírita, na oferta de tratamento espiritual, de orientação, de palestras, de trabalho de assistência aos necessitados, de arrecadações de itens diversos que serão distribuídos para as pessoas pobres e de confraternizações.

O trabalho de assistência e promoção social espírita pode ser caracterizado por uma prática discursiva particular: práticas cotidianas, teóricas, verbais, não verbais e discursivas, que tem como fundamento os princípios da doutrina espírita. Segundo Baremblitt (2002, p.29), "em

uma instituição podem-se distinguir duas vertentes importantes. Uma é a vertente do instituinte, e outra a do instituído". Podemos perceber forças tanto do âmbito do instituído, quanto do instituinte na prática discursiva acerca do trabalho de assistência e promoção social espírita.

A essas forças que tendem a transformar as instituições ou também a estas forças que tendem a fundá-las (quando ainda não existem), a isso se chama o instituinte, são forças instituintes. São as forças produtivas de lógicas institucionais (Baremblitt, 2002, p.29). Já o instituído, é o produto gerado pelo processo de criação e produção do instituinte (Baremblitt, 2002).

A sociedade é uma rede constituída pela interpenetração de forças e entidades reprodutivas do nível do instituído, cujas funções estão a serviço da exploração, dominação e mistificação (atravessamento), assim como também está constituída pela interpenetração das forças e entidades que estão a serviço da produção e da transformação afirmativa e ativa da realidade (transversalidade) (Baremblitt, 2002).

> As instituições, organizações, estabelecimentos, agentes e práticas desempenham uma função. Esta função está sempre a serviço das formas históricas de exploração, dominação e mistificação que se apresentam nesta sociedade. Toda instituição, toda organização, todo estabelecimento apresenta esta função a serviço dos exploradores, dos dominadores, dos mistificadores. Só que esta função raramente se apresenta como ela é, justamente por causa da questão da mistificação (Baremblitt, 2002, p.32).

Dessa forma, podemos notar que, no nível da função, do instituído, a prática discursiva do trabalho de assistência e promoção social espírita pode reproduzir o que está, tal como está, e dessa maneira colaborar para a perpetuação da exploração, da dominação e da mistificação. Ou seja, no nível do instituído o trabalho de promoção social pode ser produzido de forma tuteladora, tradicional e assistencialista.

No nível do funcionamento e do instituinte a prática discursiva do trabalho de promoção social espírita pode lutar contra a exploração, a dominação, a mistificação. Assim, pode produzir um lugar de exercício da solidariedade. De uma prática moralizadora, tutelar e ocasional de assistência ao necessitado, o trabalho de assistência e promoção social espírita pode ser realizado em consonância com o que está previsto nas

normativas do SUAS, buscando reconhecer o outro não só como necessitado, mas como cidadão de direitos.

CONCLUSÕES

O ponto de partida desta pesquisa consistiu numa investigação acerca do discurso que compõe e sustenta as práticas assistenciais espíritas e seus efeitos éticos, no âmbito da Assistência Social e do Terceiro Setor. Para além das informações que o discurso espírita oficial oferece atualmente à população geral, tivemos o intuito de recuperar a história seus antigos modos de funcionamento, pois ele enuncia que na atualidade haveria uma nova perspectiva no que se refere ao trabalho de assistência e promoção social espírita.

Após a análise e o estudo da documentação pertinente quanto ao discurso assistencial espírita, podemos afirmar que existe um processo de reordenamento institucional em andamento, consignado pelas propostas do SUAS, por meio de marcos legais que, além de institucionalizarem parcerias com organizações da sociedade civil (OSC) para a realização de políticas de interesse público de maneira complementar, também estabelecem um padrão de qualificação dos serviços socioassistenciais. Segundo Oliveira (2017, p.6), "isto significa para as instituições do "universo filantrópico religioso" o imperativo de transitar de uma prática tradicional sociorreligiosa para efetivação de um serviço socioassistencial", em conformidade com o marco regulatório do SUAS (Brasil, 2005). Isso exige um processo de mudança da cultura organizacional mediante ações pedagógicas, a partir do qual, se a motivação da caridade permanece como base, o discurso oficial do trabalho social espírita passa a reconhecer o outro como sujeito de direitos (Oliveira, 2017, p.6).

Desse modo, podemos perceber que o processo de reordenamento institucional pode produzir mudanças paradigmáticas em relação ao discurso oficial e tradicional que fundamenta o trabalho assistencial espírita. Antes esse discurso era composto pelos paradigmas da caridade e da filantropia, suas ações assistenciais eram realizadas de forma tuteladora, tradicional e assistencialista. Atualmente, com o reordenamento institucional em curso, o trabalho de assistência e promoção social espírita já não se encontra orientado somente pelo

paradigma da caridade, mas também pelo paradigma da promoção humana.

Segundo Benelli e Costa-Rosa (2012, p.625), "na prática cotidiana, o antigo paradigma da caridade é atualizado por grupos religiosos diversos sob a forma paradigma da promoção humana". Na perspectiva do discurso religioso, o trabalho de promoção humana parte da fé e da caridade para buscar oferecer às pessoas em situação de risco ou vulnerabilidade social uma oportunidade de humanização e de descoberta do sentido de vida por meio de atividades socioeducativas, podendo gerar assim uma comunidade mais solidária e uma sociedade mais justa (Benelli; Costa-Rosa, 2012).

> No plano "teórico", podemos dizer que se trata de uma recuperação religiosa e cristã do tema dos direitos humanos e sociais dos indivíduos, introduzindo a novidade do voluntariado e um apelo para o sentimento e a prática da solidariedade (Benelli; Costa-Rosa, 2012, p.625).

Para Benelli e Costa-Rosa (2012), o discurso religioso propõe que a promoção humana deve fazer com que as pessoas passem de condições menos humanas para condições cada vez mais humanas, comprometendo-se com a defesa dos direitos individuais e sociais dos seres humanos, das culturas e dos setores marginalizados. A lógica desse paradigma parece expressar bastante bem o que preconiza o documento de orientação à Assistência e Promoção Social Espírita (APSE) (2018).

Cada paradigma que compõe a instituição da Assistência Social pode produzir diferentes efeitos éticos. Esses efeitos podem tender mais para possibilidades tuteladoras, fortalecendo o âmbito do instituído. Ou podem ser emancipadores, instituintes.

Podemos considerar que diversos paradigmas compõem o campo da instituição da Assistência Social. De acordo com Benelli e Costa-Rosa (2012, p.613), "cada paradigma assistencial pode produzir e implementar um tipo de Assistência Social alinhada com determinados pressupostos teórico-assistenciais, técnico-assistenciais, jurídico-políticos e socioculturais específicos". Podemos dizer que cada arranjo paradigmático implementa uma orientação política e assistencial específica, norteada por diferentes princípios éticos (Benelli; Costa-Rosa, 2012).

Desse modo, podemos perceber a existência de diversos modos paradigmáticos de funcionamento da instituição da Assistência Social, como os *paradigmas da caridade, da filantropia, da promoção humana, do clientelismo assistencialista, da Assistência Social como política pública de Estado e do insurgente sujeito de direitos*. Eles configuram diferentes organizações, num processo de institucionalização histórica, enquanto formações sociais concretas.

O trabalho de assistência e promoção social espírita está articulado com o Terceiro Setor, já que esse é realizado em organizações da sociedade civil (OSC) de natureza religiosa, configurando parte do campo do chamado Terceiro Setor, integrando também a rede socioassistencial privada que compõe o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Há um conjunto de autores que produzem análises críticas acerca do surgimento do Terceiro Setor no Brasil (Benelli; Costa-Rosa (2012, 2013); Montaño (2002); Novaes (2008); Thiesen (2009). Problematizam o fato de que seu surgimento estaria atrelado à ideia de que o Estado estaria impossibilitado de prover recursos públicos para tratar as demandas sociais, devido à ineficiência na administração desses recursos. Segundo os promotores do ideário do Terceiro Setor, o Estado sozinho seria incapaz de atender às demandas sociais, por isso, conclamam pela participação da sociedade civil na busca de atender a tais demandas.

Tendo realizado a busca de materiais diversos por meio da internet, tivemos acesso a informações relativas ao discurso do trabalho social espírita por meio de documentos, manuais, livros, sites, teses, dissertações e artigos científicos. Com a análise desse discurso à luz das ferramentas teóricas que compõe nosso instrumental analítico, podemos articular algumas dessas ferramentas com a revisão bibliográfica sobre a instituição da Assistência Social e com a literatura do Espiritismo, enquanto, organização específica que compõe o conjunto da instituição da religião.

Os processos de autoanálise e de autogestão são o horizonte ético da Análise Institucional. Esses processos são realizados pelos atores institucionais a partir do movimento dialético das forças instituintes e instituídas de uma dada instituição. O instituinte produz e cria dispositivos para romper com as barreiras instituídas com a finalidade de produzir o novo.

Em uma instituição podem-se distinguir duas dimensões fundamentais. Uma é a dimensão do instituinte, e outra a do instituído (Baremblitt, 2002). Podemos sem dúvida perceber uma potência, um movimento de transformação constante que tende a modificar, a operar mutações nas características das instituições (Baremblitt, 2002). Segundo Baremblitt (2002, p.29), "o que se pode presenciar são grandes momentos históricos de revolução de uma instituição, de profundas transformações de uma instituição".

Buscamos problematizar o discurso sobre o trabalho de assistência e promoção social espírita, detectando sua interface com a política nacional de Assistência Social e com o Terceiro Setor à luz da Análise Institucional. O Espiritismo, por meio de seus estabelecimentos institucionais, possui conexões complexas com o SUAS e também com Terceiro Setor, particularmente quanto a suas práticas assistenciais.

O Espiritismo, enquanto organização religiosa específica, que se fundamenta nas obras de Allan Kardec e na prática da caridade espiritual, moral e material, tem por finalidade desenvolver atividades nas áreas de assistência, cultura, beneficência e filantropia. As organizações que compõem a instituição espírita de acordo com as informações disponibilizadas no documento de Orientação ao Centro Espírita (2021) são Conselho Federativo Nacional, Federações e Federativas Estaduais e Entidades do movimento espírita à nível local, regional, estadual, nacional, mundial e internacional. Essas organizações atuam de forma a materializar os princípios do Espiritismo, por meio de unidades menores, os estabelecimentos espíritas: Centros espíritas, associações, colégios, fundações e entre outros.

O trabalho de assistência e promoção social espírita é uma das práticas discursivas da organização do Espiritismo no Brasil. Esse trabalho pode ser realizado por meio de estabelecimentos menores como os centros espíritas, associações, fundações e entre outros.

O trabalho de promoção social espírita só poderá ser colocado em prática com a atuação dos agentes institucionais: trabalhadores, voluntários, funcionários e pessoas que recebem o trabalho de assistência. Os agentes promovem a efetivação e a manutenção das associações, fundações e/ou projetos sociais pontuais, mesmo que esses se repitam com frequência e apresentem certa perenidade (Leite, 2009). Os projetos sociais podem ser caracterizados pela realização da entrega

de cestas básicas uma vez por mês ou em datas específicas como o Natal; pela distribuição de sopas para pessoas em situação de rua; pela distribuição de roupas e objetos de higiene; pela criação de grupos para orientar gestantes e realizar a entrega de enxovais; pela realização de visitas à hospitais, asilos, casas de acolhimento para crianças e adolescentes; e entre outros.

A abordagem teórico-conceitual da AI, mais especificamente, a modalidade da AI de papel (Benelli, 2020), nos permite a realização de um delineamento histórico-crítico para captar a ideologia e os efeitos éticos que sustentam o trabalho social espírita. Com essa análise fica evidente quais seriam os paradigmas assistenciais que compõem o discurso do trabalho assistencial espírita e quais são os efeitos éticos de cada paradigma, quais desses tenderiam para um modo mais conservador e quais tenderiam para um modo emancipador.

O *paradigma da promoção humana* tenderia a representar um discurso mais emancipador, reconhecendo o sujeito como cidadão de direitos, no entanto, esse paradigma está presente em estabelecimentos religiosos filantrópicos que também compõem o âmbito do Terceiro Setor, cujos atores institucionais seriam, sobretudo, voluntários bem intencionados, atuando geralmente no nível do senso comum, sem planejamento e de modo pouco profissionalizado com a estratégia de "dar o peixe, visando ensinar a pescar" (Benelli; Costa-Rosa, 2012).

Com isso, é possível notar que esse paradigma mesmo reconhecendo e valorizando os direitos dos cidadãos, pode fazer muitas interfaces com políticas neoliberais e com a ideologia do empreendedorismo (Souza, 2006; Lima, 2008; Costa; Barros; Carvalho, 2011; Campos; Soeiro, 2016) e do Terceiro Setor. Segundo Benelli e Costa-Rosa (2012, p.627), o paradigma da promoção humana "em termos de efeitos assistenciais e éticos, promove o assistencialismo, a tutela e a subordinação".

Mesmo que a documentação do movimento espírita proponha um reordenamento institucional para as práticas de assistência espírita desenvolvida nos mais diversos estabelecimentos assistenciais, não pensamos que essa mudança de paradigma não seria tão radical assim. No entanto, é preciso admitir que o fato do discurso espírita reconhecer e comprometer-se com a defesa dos direitos individuais e sociais dos seres humanos é uma forma de lutar contra as práticas instituídas e esse processo pode abrir possibilidades para práticas emancipadoras.

Descobrimos ainda que o discurso espírita é diversificado e encontramos autores (Incontri, 2010, Incontri; Bigheto, 2004; Lavigne; Prado, 1995; Mascaro, 2002; Bigheto, 2006) e grupos de espíritas críticos tais como o Coletivo Espíritas à Esquerda[2], o Centro Cultural Espírita de Porto Alegre (CCEPA)[3] e o Blog da Associação Brasileira de Pedagogos Espíritas (ABPE) [4] que não podem ser incluídos na perspectiva ideológica mais conservadora e típica do Espiritismo tradicional.

No nível da função, do instituído, a prática discursiva do trabalho assistencial espírita pode reproduzir a mesma lógica social hegemônica e dessa maneira colaborar para a perpetuação da exploração, da dominação e da mistificação. Ou seja, no nível do instituído o trabalho de promoção social pode ser produzido de forma tuteladora, tradicional e assistencialista.

No entanto, no nível do funcionamento e do instituinte a prática discursiva do trabalho de promoção social espírita pode lutar contra a exploração, a dominação, a mistificação. Assim, pode produzir um lugar de exercício da solidariedade. De uma prática moralizadora, tutelar e ocasional de assistência ao necessitado o trabalho de assistência e promoção social espírita pode ser realizado em consonância com o que está posto na documentação oficial do SUAS, buscando reconhecer o outro não só como necessitado, mas como cidadão de direitos.

Dessa forma, o trabalho de assistência e promoção social espírita pode ser praticado de uma forma emancipadora, reconhecendo o indivíduo como cidadão de direitos e integrando a rede socioassistencial privada que compõe o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), tendo a consciência de que a Assistência Social não é um serviço de caridade que depende da bondade de pessoas cristãs ou de pessoas ricas. A Assistência Social é uma política pública de Estado que deve ser prestada a quem dela necessitar.

No Brasil, as entidades filantrópicas atuam como coadjuvantes para o desenvolvimento e operacionalização da PNAS, compondo a Rede Socioassistencial Privada do SUAS. O fato de que as organizações

[2] < https://espiritasaesquerda.com.br/ >.
[3] < https://ccepa.org.br/ >.
[4] < https://blogabpe.org/ >.

espíritas estão reconhecendo que a Assistência Social é um direito de todos os cidadãos seria uma forma de lutar contra as práticas instituídas e produzir novas práticas instituintes e cidadãs.

REFERÊNCIAS

ALTOÉ, S. **René Lourau: analista institucional em tempo integral**. São Paulo: Hucitec, p. 8, 2004.

ARRIBAS, C. D. G. **Afinal, espiritismo é religião? A doutrina espírita na formação da diversidade religiosa brasileira**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- graduação do Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. São Paulo, 2008.

BAREMBLITT, G. F. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. 5ed. Belo Horizonte, Instituto Felix Guattari, 2002.

BENELLI, S. J. A dimensão institucional na pesquisa e na intervenção. In: LEMOS, F. C. S. *et. al.* (orgs.). **Pesquisar com as Psicologias: artesanias e artifícios**. Curitiba: CVR, 2020. p. 405-423.

BENELLI, S. J.; COSTA-ROSA, A. Paradigmas diversos no campo da assistência social e seus estabelecimentos assistenciais típicos. **Psicologia USP**, v. 23, n. 4, p. 609-660, 2012.

BENELLI, S. J.; COSTA-ROSA, A. Dispositivos institucionais filantrópicos e socioeducativos de atenção à infância na assistência social. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, n. 2, p. 283-301, 2013.

BIGHETO, Alessandro César. **Eurípedes Barsaunulfo: um educador espírita na Primeira República.** Campinas. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS**. Brasília, DF, MDS: 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Sistema Único de Assistência Social – SUAS**. Brasília, DF: MDS, 2005.

BRASIL. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Resolução CNAS no 109 de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_CNAS_N109_%202009.pdf> Acesso em: 2 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.435, de 06 de julho de 2011. Regulamenta o Sistema Único de Assistência Social – SUAS e altera alguns dispositivos da Lei Orgânica de Assistência Social - Lei nº 8742/1993**. Brasília: MDS, 2011.

CAMPOS, A.; SOEIRO, J. **A falácia do empreendedorismo**. Lisboa: Bertrand, 2016.

COSTA, A. M.; BARROS, D. F.; CARVALHO, J. L. F. A dimensão histórica dos discursos acerca do empreendedor e do empreendedorismo. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 2, p. 179-197, 2011.

DECKER, N. **Caridade e Assistência Social Espírita: imbricações do "auxílio" e da "ação cidadã"**. Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharelado no Curso de Ciências Sociais, Setor Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

DECKER, N. Assistência Social Espírita e Cultura da Filantropia: Aproximações e Distinções entre caridade e ação cidadã. **Debates do NER**, v. 1, n. 27, p. 385-405, 2015.

FEDERAÇÃO ESPÍRITA BRASILEIRA. FEB, 2015. **Centros Espíritas nos Estados**. De 2015. Disponível em: < https://www.febnet.org.br/blog/topico/geral/movimento-espirita federativas-estaduais encontre-uma-instituicao/ >.

FEDERAÇÃO ESPÍRITA BRASILEIRA. **Manual de Apoio para as Atividades do Serviço de Assistência e Promoção Social Espírita**. Brasília: FEB, 2013.

FEDERAÇÃO ESPÍRITA BRASILEIRA. **Movimento Espírita e Divulgação do Espiritismo**. Disponível em: <https://www.febnet.org.br/blog/geral/movimento-espirita-e-divulgacao-espiritismo/> Acesso em: 9 mai de. 2020.

FEDERAÇÃO ESPÍRITA BRASILEIRA. **O que é o Espiritismo**. 56. ed. 1. imp. – Brasília: FEB, 2013.

FEDERAÇÃO ESPÍRITA BRASILEIRA. **Orientação à assistência e promoção social espírita**. 1a. ed. Brasília: FEB, 2018.

FEDERAÇÃO ESPÍRITA BRASILEIRA. **Orientação ao centro espírita**. 1. ed. Brasília: FEB, 2021.
FEDERAÇÃO ESPÍRITA DO RIO GRANDE DO SUL. **Guia para as atividades de gestão do centro espírita**. Porto Alegre: FERGS, s.d.
FERNANDES, P. C. D. C. **As origens do Espiritismo no Brasil: razão, cultura e resistência no início de uma experiência (1850-1914)**. 2008. 139 f. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília/UnB. Brasília, 2008.
INCONTRI, D. **Educação, espiritualidade, transformação social**. São Paulo: Comenius, 2010.
INCONTRI, D.; BIGHETO, A. C. Socialismo e Espiritismo, aproximações dialéticas. **Revista HISTEDBR On-line, Campinas,** n. 16, p. 1-9, 2004.
KARDEC, A. **O livro dos espíritos.** Prefaciado por Hermínio Miranda Allan Kardec [tradução Sandra Keppler]. 6a. ed. São Paulo: Mundo Maior Editora, 2012.
LAVIGNE, E.; PRADO, S. **Os espíritas e as questões sociais**. Niterói: Renovação, 1995.
LEITE, D. F. S. S. **Práticas de funcionamento em organizações do terceiro setor e os fundamentos da doutrina espírita.** Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da FEAD. Belo Horizonte, 2009.
LEWGOY, B. A transnacionalização do espiritismo kardecista brasileiro: uma discussão inicial. **Relig. Soc**., Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 84-104, julho de 2008. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01008/5872008000100005&lng=pt&tlng=pt >.
LIMA, A. L. **Os riscos do empreendedorismo: a proposta de educação e formação empreendedora**. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2008.
MARTINS, J. B. **Temas em Análise Institucional e em construcionismo social**. São Carlos: Rima; Curitiba: Fundação Araucária. 2002.
MASCARO, A, L. **Cristianismo libertador.** Bragança Paulista, SP: Comenius, 2002.

MONTAÑO, C. E. O projeto neoliberal de resposta à "questão social" e a funcionalidade do "terceiro setor". **Lutas Sociais**, n. 8, p. 53-64, 2002.
NOVAES, A. Consenso de Washington: crise do Estado Desenvolvimentista e seus efeitos sociais – um balanço crítico. **Revista ensaios**, v. 1, n. 1, p. 8-22, 2008.
OLIVEIRA, E. R. **A Caridade e a Assistência: o processo de reordenamento socioinstitucional "vivido" no cotidiano de uma instituição religiosa espírita prestadora de serviços socioreligiosos localizada na Rocinha-cidade do Rio de Janeiro**. 2017. 181 f. Dissertação de Mestrado. PUC-Rio. Rio de Janeiro. 2017.
PAULON, S. M. Instituição e intervenção institucional: percurso conceitual e percalços metodológicos. **Mnemosine**, v. 5, n. 2, p.189-226, 2009.
PEREIRA, W. C. C. Movimento institucionalista. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p. 10-19, abril, 2007.
ROSSI, A.; PASSOS, E. Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. **Revista Epos**, v. 5, n. 1, p. 156-181, 2014.
SAUSSE, H. **Biografia de Allan Kardec**. 2ª ed. São Paulo: FEB, 1952.
SOUZA, A. M. **Jovens e educação empreendedora: que discurso é esse?** Goiânia. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.
THIESEN, R. D. A evolução do terceiro setor brasileiro e sua relação com o estado. **Revista Direito em Debate**, v. 18, n. 31, 2009.

Políticas públicas para a agricultura urbana e periurbana em Belém: caminhos, desafios e possibilidades

Tarsis Ney Castelo Branco Barros Magalhães
Daniel Araújo Sombra Soares
Aquiles Vasconcelos Simões

INTRODUÇÃO

A agricultura urbana e periurbana (AUP) tem adquirido crescente relevância no debate sobre desenvolvimento urbano sustentável, segurança alimentar e justiça socioambiental. Em um contexto de intensificação da urbanização, mudanças climáticas, desigualdades territoriais e fragilidade dos sistemas alimentares, práticas de cultivo, extrativismo e manejo agroecológico inseridas no espaço urbano emergem como alternativas estratégicas de reorganização territorial e de promoção do direito humano à alimentação adequada. No Brasil, essas dinâmicas se intensificam em cidades marcadas por contrastes socioespaciais e pela coexistência de práticas tradicionais, comunitárias e inovadoras de produção de alimentos.

Belém, metrópole amazônica caracterizada por múltiplas territorialidades – urbanas, ribeirinhas, insulares e periurbanas – representa um terreno fértil para compreender a complexidade e as potencialidades da AUP. A cidade combina um tecido urbano densificado, áreas periurbanas com características rurais e uma extensa rede de ilhas onde práticas agrícolas, extrativistas e agroflorestais permanecem vivas. Nesse cenário, a agricultura urbana assume diferentes formas: hortas comunitárias, quintais produtivos, roças tradicionais, feiras agroecológicas, grupos de consumo responsável, projetos escolares e iniciativas institucionais. Esses arranjos revelam tanto a diversidade sociocultural da capital paraense quanto a resiliência de seus habitantes diante da precariedade dos sistemas convencionais de abastecimento.

Entretanto, apesar da vitalidade social da AUP em Belém, a inserção do tema nas políticas públicas ainda é fragmentada, dispersa entre setores e carente de integração territorial e institucional. A criação da Política Municipal de Apoio à Agricultura Urbana e Periurbana (Lei nº 9.916/2023) representa um avanço importante, mas sua implementação depende de articulação com marcos legais existentes, de planejamento territorial adequado, de governança intersetorial e da superação de desafios como a insegurança fundiária, a invisibilidade estatística e os estigmas associados à agricultura na cidade.

Diante desse quadro, este capítulo tem como objetivo geral analisar criticamente o estado da arte das políticas públicas voltadas à agricultura urbana e periurbana em Belém, com ênfase na Lei nº 9.916/2023, identificando seus avanços, limitações e oportunidades de institucionalização. Especificamente, busca: (1) caracterizar o contexto urbano e socioambiental que condiciona a AUP na cidade; (2) mapear e analisar os marcos legais e instrumentos de planejamento relacionados ao tema; (3) discutir desafios estruturais e contradições na política municipal; e (4) sistematizar iniciativas comunitárias e institucionais que ilustram caminhos possíveis para o fortalecimento da AUP.

Ao final, este capítulo está organizado em seis seções principais. Após esta introdução, a segunda seção apresenta conceitos fundamentais e discute a relevância da AUP para Belém. A terceira aborda as desigualdades socioespaciais da cidade e suas implicações para o consumo e a produção de alimentos. A quarta analisa a Política Municipal de AUP e sua articulação com outros instrumentos legais. A quinta sistematiza experiências locais e práticas de base que contribuem para a sustentabilidade alimentar. Por fim, a sexta seção apresenta as considerações finais, destacando perspectivas, desafios e caminhos estratégicos para consolidar a AUP como política pública estruturante em Belém.

AGRICULTURA URBANA E PERIURBANA: CONCEITOS E IMPORTÂNCIA PARA BELÉM.

Conforme o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), 87% da população brasileira vive em áreas urbanas. Em nível mundial, a Organização das Nações Unidas para Alimentação e

Agricultura (FAO) estima que 80% de todos os alimentos produzidos no mundo são consumidos em áreas urbanas. O avanço histórico e contemporâneo da urbanização tem levado à formação de cidades que se tornam progressivamente mais extensas e complexas em sua estrutura e funcionamento (Nam; Pardo, 2011; Ahvenniemi *et al*., 2017; Yigitcanlar *et al*., 2018).

De acordo com a FAO (2014), a AUP compreende o cultivo de alimentos e criação de pequenos animais dentro e ao redor dos centros urbanos. Ela contribui para a segurança alimentar e nutricional, o desenvolvimento comunitário, a mitigação dos impactos das mudanças climáticas e a valorização cultural. Em Belém, a AUP assume formas diversas: hortas comunitárias, quintais produtivos, roças tradicionais, viveiros agroflorestais e projetos pedagógicos escolares e institucionais. A presença de mulheres, povos indígenas, quilombolas e migrantes é marcante, revelando o caráter inclusivo e resiliente dessa prática.

Os principais elementos de definição da agricultura urbana são: os tipos de atividades econômicas desenvolvidas; as categorias e subcategorias de produtos (alimentares e não alimentares); característica locacional (intraurbano e periurbano); tipos de áreas onde é praticada; tipos de sistemas de produção e destino dos produtos e escala de produção. (Mougeot, 2000)

Essas atividades e seus produtos, são definidas da seguinte forma segundo Santandreu e Lovo (2007):

> A AUP é um conceito multidimensional que inclui a produção, a transformação e a prestação de serviços, de forma segura, para gerar produtos agrícolas (hortaliças, frutas, plantas medicinais, ornamentais, cultivados ou advindos do agro extrativismo, etc.) e pecuários (animais de pequeno, médio e grande porte) voltados ao auto consumo, trocas e doações ou comercialização, (re) aproveitando-se, de forma eficiente e sustentável, os recursos e insumos locais (solo, água, resíduos, mão-de-obra, saberes etc.). Essas atividades podem ser praticadas nos espaços intraurbanos, urbanos ou periurbanos, estando vinculadas às dinâmicas urbanas ou das regiões metropolitanas e articuladas com a gestão territorial e ambiental das cidades (Santandreu; Lovo, 2007).

Para Wandscheer e Medeiros (2012), o conceito de AUP pode ter divisões: atividades mais centralizadas na cidade e outras em áreas mais

periféricas. Sendo, portanto, facultada a utilização da palavra "periurbana" em determinados casos, tendo em vista que em grandes cidades elas se concretizam em pequenos espaços (pequenas hortas ou hortas verticais), nestes casos Wandscheer e Medeiros (2012) citam que o termo Agricultura Urbana (AU) parece ser mais adequado a abordagens socioeconômicas, pois expressa menor direcionamento a uma forma específica de desenvolver a atividade produtiva agrícola e a AUP é o termo mais empregado em projetos e ações de políticas públicas, mas expressado também como uma forma de visualização e expansão de seus produtos:

> Em termos de agricultura urbana em Belém do Pará, observam-se espaços cultivados tanto no centro quanto na periferia do território urbano de forma que quando observado nos espaços centrais, o mesmo se dá em pequenos cultivos, ao passo que quando externamente a este, em grande parte os cultivos adquirem maiores proporções e, não raro, são feitos de forma a visualizar mercados para os seus produtos (Wandscheer; Medeiros, 2012).

No caso do município de Belém, mesmo por ser uma metrópole e ter seu histórico e cultura reconhecida como uma área urbana, apresenta localidades com altos potenciais para agricultura, como é o caso do Distrito de Mosqueiro, área insular na qual são efetuadas algumas atividades de assistência técnica e oferta de microcrédito (Wandscheer e Medeiros, 2012). Diante destas estruturas, as Ilhas de Cotijuba (esta última pertencente ao Distrito de Outeiro) e Mosqueiro comportam ambientes urbanos na delimitação política e em muito lembram ambientes rurais. A Ilha de Mosqueiro (e a Ilha de Caratateua, ou Outeiro) possui inclusive plano diretor (Lei Municipal 7.684 de 12 de janeiro de 1994), ainda que desatualizado (Wandscheer; Medeiros, 2012).

Em síntese, a agricultura urbana e periurbana em Belém não apenas contribui para a produção de alimentos e a segurança alimentar da população, mas também desempenha um papel central na valorização cultural, na inclusão social e na sustentabilidade ambiental.

BELÉM COMO ESPAÇO DE DISTINÇÕES: TERRITÓRIO E PADRÃO DE CONSUMO

Com uma população superior a 1,3 milhão de habitantes (IBGE, 2022), Belém enfrenta problemas estruturais no que tange à moradia, saneamento, mobilidade e abastecimento alimentar. Seu território é marcado por desigualdades socioespaciais, onde coexistem áreas densamente urbanizadas e territórios periurbanos com características rurais. Distritos como Icoaraci, Outeiro e Mosqueiro, em particular os dois últimos, insulares, mantêm traços de ruralidade, enquanto bairros como exemplo da Terra Firme, Guamá, Condor e Jurunas revelam intensa ocupação desornada e comercialização de alimentos principalmente nas feiras. Nesse contexto, a AUP surge como uma estratégia territorializada capaz de enfrentar a vulnerabilidade urbana, promovendo segurança alimentar, geração de renda e melhoria na qualidade de vida.

Para Gusmão e Sombra (2018), o município de Belém apresenta um seleto conjunto de bairros (Batista Campos, Nazaré, Campina, Reduto, Souza, São Bráz, Umarizal e Marco) que se apresentam como uma melhor esperança de vida, o maior salário médio, e o maior índice de habitantes vivendo em apartamentos e consequentemente isso também se entrelaça à questão alimentar. De mesma forma, para a construção social do mercado agroecológico de uma experiência de um grupo de consumo responsável em Belém, Magalhães (2022), afirma que quatro desses bairros citados por Gusmão e Sombra (2018) apresentam maior presença de consumidores agroecológicos quando comparados com outros bairros em Belém.

Desse modo, podemos dizer que o "gosto" funciona como uma espécie de fio condutor social dentro das classes, o que Bordieu (2008) chama de "distinção" fazendo uma crítica social do julgamento. Em outras palavras, é como se, pelas escolhas do dia a dia, aquilo que a sociedade consome, se alimenta, veste ou ouve, fosse se posicionando socialmente, para cada indivíduo. Esses gostos e preferências acabam se tornando sinais visíveis das distinções que marcam a vida e as desigualdades socioespaciais.

Esta perspectiva da AUP em Belém evidencia como a produção de alimentos na cidade se relaciona com diferentes territorialidades, desde

áreas centrais densamente urbanizadas até regiões periurbanas com características rurais (visualizada principalmente nas ilhas), o território não é apenas um espaço físico, mas também resultado de práticas sociais, relações de poder e disputas de uso da terra, como visto por Haesbaert (2005).

Para Pacheco *et al* (2018), a AUP pode contribuir para minorar o problema da pobreza em bairros considerados mais vulneráveis em Belém, principalmente considerando o significativo peso relativo da alimentação na renda dessas comunidades. Porém, Pacheco *et al* (2018) ressaltam que iniciativas dessa natureza necessitam estar atreladas com parcerias, principalmente entre a comunidade e o poder público, buscando acompanhar e implementar a iniciativa de forma sistêmica e integrada.

Os expostos evidenciam a relevância das práticas de agricultura desenvolvidas em centros urbanos, sobretudo em um município como Belém, marcado por ampla diversidade, por uma urbanização crescente e desordenada, e por um cotidiano fortemente articulado entre a área urbana e suas ilhas.

POLÍTICA MUNICIPAL DE APOIO À AGRICULTURA URBANA E PERIURBANA DE BELÉM: AVANÇOS, CONTRADIÇÕES E LIMITES

Belém avançou recentemente em 2023 na estruturação da Política Municipal de Apoio à Agricultura Urbana e Periurbana (Lei Municipal 9.916/2023), mas claramente não se encontra definida sua implementação e consolidação, ainda sim a temática não está completamente ausente do cenário institucional. É possível encontrar algumas leis, políticas e programas que se articulam, seja de forma direta ou indireta, com a produção de alimentos na cidade e com a AUP, ainda que de maneira fragmentada e pouco articulada. Esses instrumentos mostram que a agricultura urbana começa a aparecer nas agendas públicas, mas ainda precisa de maior integração e prioridade. Entre os principais marcos que ajudam a compreender esse quadro estão:

a) **Política Municipal de Apoio à Agricultura Urbana e Periurbana de Belém (Lei nº 9.916/2023):** Institui a política

municipal de apoio à agricultura urbana e periurbana de Belém, estabelecendo diretrizes e instrumentos para sua implementação.

b) **Plano Diretor de Belém (2008):** Institui normas para o uso e ocupação do solo do município, incluindo diretrizes para a preservação de áreas verdes e o uso sustentável do território.

c) **Política Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional (Lei nº 8.847/2011):** Institui ações voltadas à promoção da segurança alimentar e nutricional, incluindo a articulação com feiras, hortas comunitárias e programas de consumo responsável.

d) **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE - Lei nº 11.947/2009):** Institui a possibilidade de aquisição de alimentos da agricultura familiar para a merenda escolar, incluindo produtos provenientes da agricultura urbana e periurbana.

e) **Programa de Aquisição de Alimentos (PAA - Lei nº 10.696/2003, regulamentado pela Lei nº 14.628/2023)):** Institui mecanismos de compra institucional de alimentos produzidos por agricultores familiares, com o objetivo de fortalecer a agricultura local e combater a insegurança alimentar.

Ao observar a forma como Belém organiza seu território, nota-se que a agricultura urbana nem sempre recebe o espaço adequado e incentivado. Conforme Magalhães *et al.* (2024), o Plano Diretor, por exemplo, destinou a maior parte da área voltada a atividade Agricultura[1] apenas às ilhas, o que reduziu as possibilidades de integrar a produção de alimentos em diferentes partes do município, especialmente nas áreas centrais.

As decisões presentes no Plano Diretor não são neutras: elas expressam prioridades e, ao mesmo tempo, limitam possibilidades. Elas têm impacto direto na garantia de acesso a alimentos saudáveis e na aproximação da agricultura com escolas, comunidades e equipamentos públicos de saúde nas áreas mais adensadas da cidade. Para que a agricultura urbana cumpra plenamente seu papel, é necessário articular

[1] A palavra agricultura aparece no atual Plano Diretor (2008) apenas uma vez, precisamente no artigo 85, incentivada a ser desenvolvida na Macrozona do Ambiente Natural (MZAN), considerada área rural de Belém, o plano também cita que esta agricultura pode ser em pequena escala ou de produção familiar.

governos, instituições e sociedade em torno de projetos que fortaleçam práticas alimentares saudáveis e sustentáveis, valorizando tanto a produção local quanto a participação comunitária, não só nas áreas periurbanas.

A divisão de definições da AUP vista por Wandscheer e Medeiros (2012), também acontece nas considerações da Lei 9.916/2023, no Art. 1º, parágrafo 1º, em seus itens I e II, dando ênfase ao tipo de atividade, espaços, e distinguindo-se principalmente pelas definições de bairros (urbanizados ou periféricos):

> I – Agricultura urbana: prática de produção agrícola, extrativa, manejo florestal ou criação de pequenos animais, para fins de autoconsumo, comercialização, doação ou educação, realizada nos bairros urbanizados do continente e nas Ilhas de Belém;
> II – Agricultura periurbana: prática de produção agrícola, extrativa, manejo florestal ou criação de animais, para fins de autoconsumo, comercialização, doação ou educação, realizada nos bairros periféricos do continente e nas Ilhas de Belém, áreas de expansão urbana, que possuem características físicas de transição do ambiente rural para o urbano e relacionadas às dinâmicas das florestas e rios.

A diferenciação residencial exposta por Harvey (1980) que pode ser interpretada como chances desiguais de se ascender socialmente, onde espaço urbano é marcado por distribuições desiguais de oportunidades, pode ser estendida também no contexto da produção e acesso aos alimentos. E nas primeiras definições da Lei 9.916/2023, já ficam evidenciadas com tom de segregação entre bairros *urbanizados* e bairros *periféricos*, naturalizando a diferença como se fosse "característica objetiva" do espaço, não mais limitando-se ao termo periurbano apenas à questão limítrofe no território entre urbano e rural, definição esta encontrada no Plano Diretor de Belém. Ao classificar bairros em categorias distintas, a legislação corre o risco de institucionalizar uma segregação socioespacial no próprio marco legal que deveria promover a inclusão produtiva.

No Art. 4º, item XXI, da política municipal de AUP, cita-se o incentivo à realização de pesquisas sobre a agricultura urbana e periurbana de Belém, é interessante frisar que é necessário conhecer o panorama municipal primeiramente, sendo imprescindível pesquisas para mapear

os agricultores urbanos, para identificar demandas, redes de apoio e áreas produtivas.

Mas este é apenas um dos lados para serem estudados, deve-se observar também a logística voltada a destinação e caminhos que os produtos poderão percorrer até o consumidor final e como a população pode ter acesso a esses produtos. É importante pensar em programas de educação alimentar, principalmente em escolas e comunidades, para conscientizar a população de maneira geral sobre a importância da aquisição de alimentos oriundos de mercados locais e de circuitos de proximidade, incentivando também sobre seus benefícios e trabalhando em processo de participação comunitária.

Pode-se observar a relevância das relações entre os distintos níveis de governo e os atores locais, onde integrar ações da Política Municipal de Agricultura Urbana e Periurbana visando estreitar elos com a Política Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional e a sociedade, são medidas efetivas para garantir o direito à alimentação adequada e promover a saúde e nutrição da população urbana, e principalmente chegar para os mais necessitados. Desse modo, estabelecer parcerias com instituições de saúde e educação para promover práticas alimentares saudáveis e sustentáveis com a sociedade está no escopo de ambas as legislações e necessita de projetos que engajem a população.

Em um sentido mais amplo, programas nacionais como o PNAE e o PAA tem objetivos que buscam fortalecer a agricultura familiar, gerando emprego, renda e desenvolvendo a economia local, promovendo o acesso aos alimentos, contribuindo para reduzir a insegurança alimentar e nutricional. Mesmo de forma não específica descrita nos programas, a interação com a política municipal de AUP em Belém pode ser trabalhada nestas políticas de diversas formas.

Uma delas, é quanto aos beneficiários, onde os prioritários da política municipal são pessoas em situação de vulnerabilidade social e/ou insegurança alimentar e nutricional, agricultores que produzem de forma coletiva ou comunitária, comunidades tradicionais e agricultores familiares, de acordo com a lei nº 11.326/2006 (Lei da Agricultura Familiar), o Decreto nº 10.688/2021 (institui a Estratégia Nacional de Segurança Hídrica e de Fomento à Agricultura Irrigada) e o Decreto nº 9.064/2017 (regulamenta a Lei da Agricultura Familiar e dispõe sobre o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – Pronaf),

como descrito no Art.1º Parágrafo 3º, características essas que se enquadram no escopo na agricultura familiar requerida pelo PNAE e PAA.

Conforme o exposto, para compreender de forma simplificada algumas das principais possibilidades e desafios enfrentados para a consolidação de políticas públicas eficazes para a AUP em Belém, destacam-se (Quadro 1):

Quadro 1: Contribuições e limitações dos instrumentos legais para a AUP em Belém.

Instrumento	Contribuições / Possibilidades para a AUP	Limitações
Plano Diretor de Belém (2008)	Incentiva o uso sustentável do solo e preservação das áreas verdes; pode ser reinterpretado para incluir a produção de alimentos oriundos da AUP em áreas ociosas e centrais.	Não contempla explicitamente a agricultura urbana; falta de mecanismos específicos para integrar produção agrícola ao ordenamento urbano.
Política Municipal de Apoio à Agricultura Urbana e Periurbana (Lei nº 9.916/2023)	Principal marco legal da AUP em Belém; cria diretrizes, instrumentos e apoios para agricultores urbanos e periurbanos; fortalece hortas comunitárias e circuitos curtos. Com sua aplicação efetiva, tem grandes potenciais de subsidiar toda estrutura da AUP na cidade.	Lei recente; ainda em fase de implementação; depende de recursos financeiros, técnicos e de integração com outras políticas públicas.
Política Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional (Lei nº 8.847/2011)	Abre espaço para iniciativas como feiras de produtores, hortas comunitárias e consumo responsável, que podem integrar a AUP.	Não menciona a AUP diretamente; limita-se a ações pontuais de abastecimento e promoção alimentar.

Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)	Possibilita a compra de alimentos da agricultura familiar, incluindo produtores urbanos e periurbanos; contribui para a inserção da produção local nas escolas.	Exige organização dos agricultores em associações ou cooperativas; burocracia pode dificultar o acesso de pequenos produtores urbanos.
Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) – Lei nº 10.696/2003	Favorece a compra institucional da produção urbana e periurbana; fortalece mercados locais e combate a insegurança alimentar.	Recursos financeiros instáveis e sujeitos a contingenciamento; dificuldades de articulação e logística para inclusão da produção urbana.

Fonte: Autores, 2025.

Apesar de avanços recentes, como a instituição da Lei nº 9.916/2023, a produção agrícola em Belém ainda não é plenamente reconhecida como atividade econômica e social relevante. Frequentemente, é tratada apenas como prática temporária, de caráter assistencial ou comunitário, o que reduz a sua legitimidade perante gestores públicos e instituições financeiras. Essa lacuna legal gera insegurança e impede que a AUP seja vista como setor produtivo estratégico.

Vale ressaltar que parte dos agricultores urbanos utiliza áreas ociosas, terrenos baldios, margens de canais ou espaços públicos sem regularização fundiária. Essa condição precária impossibilita o acesso a políticas públicas de crédito, financiamento e programas de infraestrutura. Além disso, cria a constante ameaça de remoção, o que desestimula investimentos de médio e longo prazo. O Instituto Escolhas (2022) fez um levamento de espaços adequados para o desenvolvimento da AUP, levando em consideração áreas não edificadas, terrenos não utilizados ou subutilizados, sem cobertura florestal, podendo ser tanto de áreas públicas quanto privadas, que possivelmente podem ser utilizados para AUP. A soma de todas as áreas apresentadas corresponde à 1.170 hectares, totalizando 699 polígonos ao todo (Figura 1):

A regularização do uso da terra, portanto, é uma condição essencial para a sustentabilidade da atividade. No item XVIII do Art. 2º da Lei 9.916/2023, é citado o estímulo a cessão de uso de imóveis particulares não utilizados ou subutilizados para o desenvolvimento da agricultura urbana e periurbana, que pode ser um ponto de partida para mitigar essa questão de insegurança fundiária. Outro desafio importante a ser superado é o estigma que recai sobre a produção agrícola nas cidades, muitas vezes considerada como atividade de subsistência, atrasada ou provisória. Esse preconceito contribui para a invisibilidade dos agricultores urbanos nos censos oficiais e dificulta sua inclusão nas estatísticas econômicas e sociais. Além disso, reduz o interesse político em investir no setor, reforçando o ciclo de marginalização.

INICIATIVAS LOCAIS E EXPERIÊNCIAS DE BASE.

Apesar da fragilidade institucional, Belém possui um histórico de iniciativas autônomas e comunitárias que consolidam a agricultura urbana e periurbana (AUP) como prática social e política. Entre essas iniciativas, destacam-se os Grupos de Consumo Responsável (GCR), que, segundo Pistelli e Mascarenhas (2011), representam a intervenção do consumidor consciente de que suas escolhas diárias influenciam sua própria qualidade de vida, a sociedade, a economia e a natureza. Gonzaga, Guerra e Rocha (2015) afirmam que a união de pessoas com ideologias comuns voltadas ao consumo direto com os produtores fortalece a interação entre os elos produtor-consumidor.

Um exemplo relevante de GCR é o Grupo para Consumo Agroecológico (GRUCA), presente na Região Metropolitana de Belém (RMB), que conforme Magalhães (2023), se configura como uma iniciativa promissora para fomentar mercados mais sustentáveis, de forma alternativa ao mercado convencional. A experiência do GRUCA demonstra potencial para estimular a expansão da AUP de base agroecológica e para ser incluída nas estratégias de planejamento, administração e manejo urbano, sendo Belém seu principal foco devido à centralidade de seus consumidores.

Outra vertente significativa compreende projetos escolares, institucionais e hortas comunitárias urbanas. O projeto “Horta nas Escolas”, iniciativa do Instituto Manguezal em parceria com a

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará (Emater-PA), busca promover a educação ambiental e alimentar por meio de hortas escolares. Alunos da Escola Estadual Cordeiro de Farias, em Belém, participaram de atividades práticas, como a construção de composteiras e o cultivo de hortas, incentivando hábitos alimentares mais saudáveis e o vínculo com a terra (Agência Pará, 2022).

Além disso, as feiras de produtos orgânicos e agroecológicos desempenham papel central na consolidação da AUP. Caldas e Pontes (2023), em pesquisa sobre feiras em Belém, organizaram-nas de acordo com a quantidade de produtos comercializados, destacando-se a Feira da Praça Batista Campos, a Praça Brasil, a feira da Universidade Federal do Pará (UFPA) e feiras localizadas no Parque do Utinga, vinculadas à Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária (EMBRAPA) e à Secretaria Estadual de Meio Ambiente e Sustentabilidade (SEMAS). Essas experiências fortalecem a comercialização direta de produtos locais e agroecológicos, consolidando práticas de agricultura urbana e periurbana na cidade.

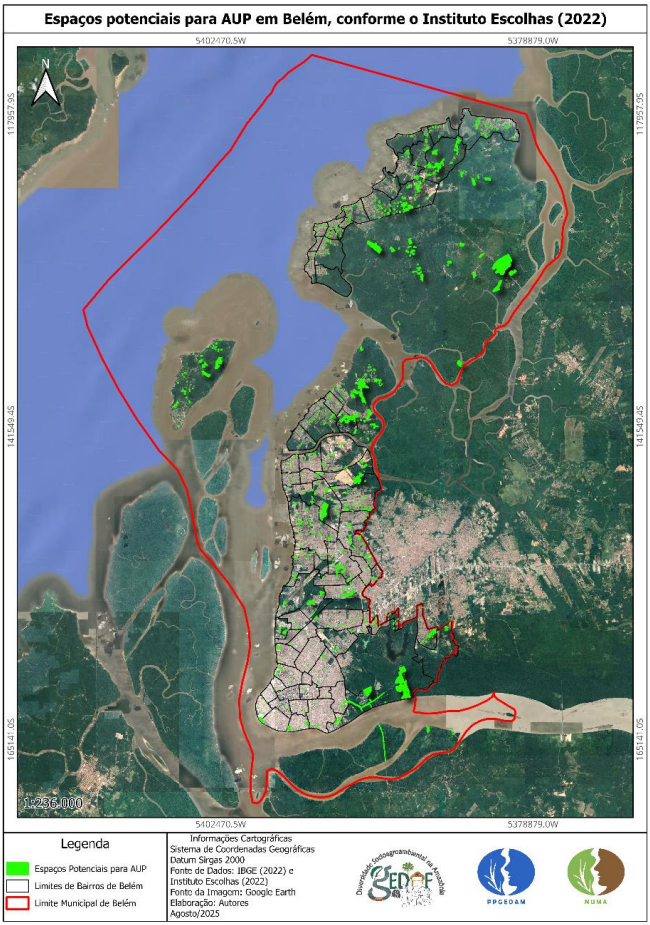
CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das políticas públicas voltadas à agricultura urbana e periurbana (AUP) em Belém revela que essa prática representa não apenas uma alternativa produtiva, mas um campo estratégico de integração entre sustentabilidade ambiental, segurança alimentar, inclusão social e planejamento urbano. A AUP traduz, na escala local, a possibilidade concreta de reconfigurar o espaço urbano a partir de práticas agroecológicas, solidárias e participativas, que enfrentam simultaneamente a exclusão social e a fragmentação territorial que marcam a metrópole amazônica.

A promulgação da Política Municipal de Apoio à Agricultura Urbana e Periurbana (Lei nº 9.916/2023) constitui um marco relevante, ainda que inicial, no reconhecimento institucional da agricultura urbana como política de Estado. Essa legislação abre oportunidades para articular instrumentos legais já existentes – como o Plano Diretor, a Política Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional, o PAA e o PNAE – em uma agenda comum de fortalecimento da produção local e dos circuitos

curtos de comercialização. Contudo, a efetividade dessa política depende de sua implementação articulada, da integração intersetorial e da criação de mecanismos permanentes de governança metropolitana.

Figura 1: Espacialização dos polígonos obtidos nas pesquisas do Instituto Escolhas (2022), referentes a áreas ociosas em potencial para as práticas de agricultura urbana e periurbana em Belém, Estado do Pará.



Elaboração: Autores. Fonte de Dados: IBGE (2022) e Instituto Escolhas (2022).

Os dados e experiências analisados demonstram que a AUP em Belém assume um caráter plural, envolvendo desde hortas comunitárias e quintais produtivos até grupos de consumo responsável e feiras agroecológicas. Essas iniciativas, em grande parte conduzidas por mulheres, comunidades tradicionais, escolas e organizações da sociedade civil, expressam uma dimensão política e cultural da agricultura nas cidades — uma prática que ressignifica o espaço urbano como território de produção, resistência e aprendizagem social. Ao mesmo tempo, revelam lacunas históricas de reconhecimento e apoio institucional, sobretudo no que se refere à regularização fundiária, ao acesso a crédito e à inserção em programas públicos.

Persistem, contudo, contradições estruturais. O planejamento urbano de Belém, ainda centrado em uma lógica de urbanização excludente, destina pouco espaço à produção de alimentos e tende a reproduzir desigualdades socioespaciais. O desafio consiste, portanto, em reposicionar a agricultura urbana como eixo transversal das políticas urbanas, ambientais e alimentares – um instrumento de ordenamento territorial que promova justiça socioambiental e o direito à cidade.

Superar esses desafios requer um novo pacto de governança entre Estado, universidades, movimentos sociais e comunidades locais, com base em diagnósticos participativos, estímulo à pesquisa aplicada, e formação técnica e cidadã voltada à agroecologia urbana. A incorporação da AUP nos instrumentos de planejamento territorial, nas políticas de compras públicas e nas estratégias de educação ambiental pode consolidar um ciclo virtuoso de produção, consumo e sustentabilidade.

Em síntese, a agricultura urbana e periurbana em Belém deve ser compreendida como um vetor de transformação urbana e social. Seu fortalecimento implica reconhecer o valor do trabalho dos agricultores urbanos, garantir segurança jurídica e acesso à terra, ampliar investimentos públicos e promover uma cultura de consumo responsável e solidário. Somente assim Belém poderá avançar rumo a um modelo de cidade mais inclusiva, resiliente e sustentável – onde produzir e consumir alimentos saudáveis seja também um ato de cidadania e de construção coletiva do território.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA PARÁ. **Projeto 'Horta nas Escolas' é apresentado para alunos da rede pública estadual, em Belém**. Agência Pará, 31 mar. 2022. Disponível em: < https://agenciapara.com.br/noticia/35940/projeto-horta-nas-escolas-e-apresentado-para-alunos-da-rede-publica-estadual-em-belem >. Acesso em: 23 ago. 2025.

AHVENNIEMI, H.; HUOVILA, A.; PINTO-SEPPÄ, I.; AIRAKSINEN, M. What are the differences between sustainable and smart cities? **Cities**, v. 60, p. 234–245, 2017.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 9.064, de 27 de maio de 2017. Regulamenta a Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006, e dispõe sobre o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – Pronaf**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 maio 2017.

BRASIL. **Decreto nº 10.688, de 23 de maio de 2021. Institui a Estratégia Nacional de Segurança Hídrica e de Fomento à Agricultura Irrigada e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2021.

BRASIL. **Decreto nº 11.700, de 12 de setembro de 2023. Institui o Programa Nacional de Agricultura Urbana e Periurbana e o Grupo de Trabalho do Programa Nacional de Agricultura Urbana e Periurbana**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 7.684, de 12 de janeiro de 1994. Dispõe sobre o Plano Diretor do Distrito de Mosqueiro, Município de Belém/PA, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jan. 1994.

BRASIL. **Lei nº 8.655, de 30 de julho de 2008. Dispõe sobre o Plano Diretor do Município de Belém e dá outras providências**. Diário Oficial do Município de Belém, 30 jul. 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.847, de 27 de julho de 2011. Institui a Política Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional.** Diário Oficial do Município de Belém, 27 jul. 2011.
BRASIL. **Lei nº 9.916, de 24 de julho de 2023. Institui a Política Municipal de Apoio à Agricultura Urbana e Periurbana de Belém e dá outras providências**. Diário Oficial do Município de Belém, 24 jul. 2023.
BRASIL. **Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Dispõe sobre a Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais, institui o Sistema Nacional de Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais (SINAFER) e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jul. 2006.
CALDAS, A. M. J.; PONTES, A. N. Diagnóstico dos produtos orgânicos comercializados em feiras agroecológicas em Belém do Pará. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 10, n. 9, ISSN 2358-8322, 2023.
FAO. **Growing greener cities in Latin America and the Caribbean**. Rome: FAO, 2014.
GONZAGA, N. B.; GUERRA, G. A. D.; ROCHA, A. C. de O. GRUCA (Grupo para Consumo Agroecológico): autogestão e cooperação entre consumidores e produtores da Feira Orgânica de Belém e do Assentamento Mártires de Abril (Mosqueiro – Belém – Pará). **Cadernos de Agroecologia**, v. 10, n. 3, 2015.
GUSMÃO, L. H. A.; SOMBRA, D. A. S. Produção desigual do espaço: o processo de verticalização em Belém (PA). **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 11, n. 1, p. 1-17, 2018.
IBGE. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.
HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
HARVEY, D. **A justiça social e a cidade**. São Paulo: Hucitec, 1980.
MAGALHÃES, T. N. C. B. B. **Construção social do mercado agroecológico com base em circuitos de proximidade**: experiência do grupo para consumo agroecológico (GRUCA). Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de

Recursos Naturais e Desenvolvimento Local na Amazônia (PPGEDAM), Belém, 2023.
MAGALHÃES, T. N. C. B. B.; SOARES, D. A. S.; SIMÕES, A.; MERLIN, L. V. C. T. **Agricultura urbana e periurbana: aplicabilidade de políticas públicas para o abastecimento alimentar em Belém, Estado do Pará.** In: III Congresso Amazônias: Ambientes, Territórios e Desenvolvimento – COAM, **Anais...** Belém, 2024. Belém: COAM, 2024.
MOUGEOT, L. J. A. Agricultura urbana – conceito e definição. **Revista Agricultura Urbana**, n. 1, jul. 2000. Disponível em: https://ruaf.org/assets/2000/10/rau01_total.pdf. Acesso em: 25 jul. 2025.
NAM, T.; PARDO, T. A. Conceptualizing smart city with dimensions of technology, people, and institutions. In: 12th Annual International Digital Government Research Conference – dg.o '11, **Anais.** New York, 12–15 June 2011. New York: ACM Press, 2011. p. 282–291.
PINHEIRO, L. **Agricultura urbana e políticas públicas**: experiências brasileiras. São Paulo: USP, 2020.
PACHECO, L. B.; REBELLO, F. K.; SANTOS, M. A. S.; FRÓES JÚNIOR, P. S. M.; SILVA, S. M. Avaliação das potencialidades para a agricultura urbana no entorno da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), município de Belém (PA). **Agrarian Academy, Centro Científico Conhecer**, v. 5, n. 10, p. 1–6, 2018.
PISTELLI, R. S. S.; MASCARENHAS, T. S. **Organização de grupos de consumo responsável – Instituto Kairós; Caminhos para práticas de consumo responsável**. São Paulo, 2011.
SANTANDREU, A.; LOVO, I. C. **Panorama da Agricultura Urbana e Periurbana no Brasil e diretrizes políticas para sua promoção**. [S.l.: s.n.], 2007. Disponível em: < http://www.unama.br:8080/Colunas/ServletVerArquivo?idColuna=301 >.
SILVA, L. H. X. **Agricultura urbana no Brasil**: avanços e desafios. Brasília: Ministério das Cidades, 2012.
WANDSCHEER, E. A. R.; MEDEIROS, R. M. V. Agricultura urbana em Belém do Pará: atividade produtiva, dinâmicas socioeconômicas e organização espacial. **Geo UERJ**, ano 14, n. 23, v. 1, p. 192–222, 2012.

YIGITCANLAR, T.; HAN, E. R.; KAMRUZZAMAN, M. Approaches, advances, and applications in the sustainable development of smart cities: a commentary from the guest editors. **Energies**, Torrance, v. 12, n. 23, art. 4554, 2019.

A raça como distinção e o racismo como habitus

Josiney da Silva Trindade
Iolete Ribeiro da Silva

INTRODUÇÃO

No Brasil, o campo de estudo das relações raciais se encontra bastante consolidado e diverso, apresentando consistentes dados e conceitos para a leitura das desigualdades raciais, assim como, de outras questões direta ou indiretamente transpassadas pelo racismo brasileiro. Neste sentido, Hofbauer (2006) apresenta duas tradições nos estudos da "questão racial" no Brasil, uma cultural-antropológica e outra sociológica.

Segundo o autor, a *Tradição cultural-antropológica*, geralmente, analisa as "relações raciais" partindo de um suposto e específico "estilo de vida brasileiro" e, nesse sentido, introduz, ou mesmo subordina, a questão racial a uma abordagem ampliada de toda a sociedade e/ou cultura brasileira. Ainda de acordo com Hofbauer (2006), os estudiosos dessa tradição "mais antropológica" tendem a "analisar, num primeiro momento, especificidades do "mundo simbólico", e, a partir da compreensão da construção dos valores culturais, propõe-se a refletir sobre o racismo no Brasil" (Hofbauer, 2006, p. 23).

No que se refere à *Tradição sociológica*, o autor salienta que ela se centra na análise das relações raciais entre negros e brancos, tratando de forma mais específica as desigualdades sociais existentes entre esses dois grupos raciais. Ainda de acordo com Hofbauer (2006), os estudiosos dessa tradição "mais sociológica", por meio de significativa quantidade de trabalhos empíricos e dados estatísticos detalhados, têm revelado "a situação desprivilegiada dos negros em relação aos brancos, isto é, a existência de "discriminação racial" em todos os âmbitos da vida social" (Hofbauer, 2006, p. 23).

A respeito desta última tradição, Osório (2008) ressalta que ela se caracteriza e se distingue da primeira por desenvolver investigações abalizadamente empíricas e fundamentadas em evidências estatísticas

sobre a desigualdade racial. Assim, segundo o autor, tal característica permite situar o surgimento da Tradição sociológica na década de 1940, sendo o Projeto UNESCO, pelo qual foram financiados diversos estudos sobre as relações raciais no Brasil, um importante fator para a catálise dessa tradição em pesquisa. Contudo, Osório (2008) salienta que o precursor desta tradição foi Donald Pierson, com sua pesquisa de doutoramento realizada na Bahia e que fora publicada em português em 1945, como "Brancos e pretos na Bahia: estudo de contato racial".

É importante destacar que mesmo dentro da Tradição sociológica há algumas importantes rupturas que marcam as diferenças e os avanços na interpretação das relações raciais e das desigualdades raciais no Brasil. Para tratar destas rupturas, Osório (2008) elabora a analogia das "ondas teóricas", visto que há momentos em que certas interpretações e ideias estão alinhadas a uma "onda" e em outros momentos estão alinhadas a outra "onda". E, neste contexto, ainda há aquelas interpretações e ideias que se fazem presentes em todas as "ondas", visto que são como "o refluxo de uma onda já estourada que, ao retornar ao mar, incorpora-se à onda seguinte, dando-lhe maior volume" (Osório, 2008, p. 68).

Para o autor, há na Tradição sociológica três "ondas teóricas". Na primeira, na qual predominantemente acreditava-se na ausência de discriminação racial nas relações sociais e nos processos de mobilidade socioeconômica, apresentava-se um notável otimismo em relação ao fim das desigualdades raciais no Brasil, pois cria-se que a notável urbanização e industrialização, que se conciliava com o acelerado crescimento econômico brasileiro, "criariam oportunidades de ascensão social que poderiam ser aproveitadas por todos os brasileiros independe ausência de discriminação nos processos de mobilidade independemente da afiliação racial" (Osório, 2008, p. 87).

Na segunda onda teórica, como ressaltado por Osório (2008), rechaçou-se o entendimento da ausência de discriminação racial nas relações sociais e nos processos de mobilidade socioeconômica do negro. Porém, de certo modo, apesar de haver a compreensão do preconceito racial como um fator retardatário da ascensão da população negra, conservou-se certo otimismo e preservou-se a crença de que o crescimento econômico, a industrialização e a modernização possibilitariam a integração do negro na sociedade de classes, muito embora tal processo se desse de forma mais lenta, devido a "condição

inicial" do negro. Neste contexto, o racismo era entendido como um arcaísmo do regime escravocrata.

Na terceira onda teórica, o autor discute que já não havia mais espaço para qualquer tipo de otimismo, visto que o crescimento econômico e o processo de industrialização e modernização nacional, assim como o percurso de um século pós abolição, não alterou de forma substancial as desigualdades existentes entre a população negra e a população branca, ou seja, as influências da "condição inicial" dos negros já deveriam estar se esvaindo e as desigualdades raciais apresentarem sinais de queda, o que não ocorrera (Osório, 2008).

Como ressaltado pelo autor, na terceira onda teórica, há o entendimento de que as desigualdades raciais são perpetuadas e persistentes devido o racismo não ser um arcaísmo do sistema escravocrata, mas apresenta uma plasticidade e, com isso, "ao invés de ser superado, fora racionalizado, mantendo ou ganhando a função de garantir os privilégios dos brancos, agora em uma sociedade moderna caracterizada por elevada mobilidade social" (Osório, 2008, p. 88). Partindo deste e de outros entendimentos, surge nessa onda teórica a *Teoria das desvantagens cumulativas*, que se baseia nas evidências de que há importantes barreiras de ordem racial que impedem ou limitam a mobilidade social da população negra e que, ao mesmo tempo, desmontam que, até aquele momento, a discriminação não demonstrava sinais de enfraquecimento, o que contribuía para a estabilidade e perpetuação das desigualdades raciais constatadas estatisticamente.

Além das diferentes interpretações acerca das consequências do racismo na mobilidade do negro – e de procedimentos teórico metodológicos diferentes – na Tradição sociológica, na qual se articula-se o peso da raça (discriminação racial) e da classe (origem social) nas relações raciais e nos processos de mobilidade socioeconômica da população negra, a própria categoria "classe" apresenta diferentes bases teóricas, especialmente entre a primeira (predominantemente weberiana) e a segunda e terceira onda teórica (predominantemente marxistas). Tratando especificamente da terceira onda teórica, que, como ressaltado por Osório (2008), ainda hoje é hegemônica no campo de pesquisa sobre relações raciais no Brasil, a concepção de classe é preponderantemente marxista, o que influencia diretamente nas

interpretações e concepções teóricas hegemônicas acerca da "questão racial" em nosso país.

Neste cenário, em um movimento embrionário e ainda estreito, que posteriormente será ampliado e aprofundamento em minha pesquisa de doutoramento, que está sendo realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), tenho por objetivo trazer de forma ensaística para o campo dos estudos das relações raciais no Brasil uma discussão a partir de categorias analíticas *bourdiesianas*, com base nos conceitos de *campo*, *habitus* e *distinção*.

CAMPO, HABITUS E DISTINÇÃO EM BOURDIEU: CONCEITOS BASES.

Como nos lembra Peters (2013), na base do quadro teórico-metodológico de análise da vida social desenvolvido por Pierre Bourdieu está a superação da dicotomia objetivismo/subjetivismo. Neste sentido, o sociólogo francês buscou integrar e superar as limitações de ambos os tipos de enfoques por meio de uma abordagem praxiológica que tem por pilar a análise dialética das "condutas individuais propelidas por disposições socialmente adquiridas e reunidas em um *habitus*, de um lado, e estruturas objetivas ou *campos* de relações entre agentes diferencialmente posicionados e empoderados, de outro" (Peters, 2013, p. 47).

No que diz respeito aos *campos*, definidos por Bourdieu (2004) como "microcosmos relativamente autônomos", podemos entendê-los como estruturas sociais dinâmicas onde os agentes ocupam posições que são, em grande parte, determinadas por estruturas preexistentes. Para Bourdieu (2004, p. 22-23) todo campo é "um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças", ou seja, cada campo é uma arena de disputa, onde os agentes competem por recursos, poder e reconhecimento, todos eles associados a interesses específicos que definem a natureza do campo.

Neste contexto, um campo funciona como um espaço social de relações objetivas, onde as posições dos agentes e suas interações são moldadas por um conjunto complexo de regras, normas e capitais que regulam sua participação e o seu sucesso dentro deste espaço. Assim,

cada campo, que não é isolado em si mesmo, é um *locus* onde as lutas simbólicas e materiais ocorrem, refletindo e reproduzindo as relações de poder que configuram a sociedade como um todo (Bourdieu, 1989).

Como ressaltado por Trigo (1998), a lógica estrutural de cada campo, com suas regras e dinâmicas próprias, exerce uma influência decisiva sobre os agentes que nele atuam, sendo que essas estruturas não apenas moldam as interações e oportunidades dentro do campo, mas também são internalizadas ou incorporadas pelos agentes sob a forma de *habitus*. Assim sendo, as práticas e comportamentos dos indivíduos não podem ser compreendidos isoladamente, mas devem ser analisados à luz das posições que eles ocupam dentro destes espaços sociais específicos e interligados. É a posição que cada agente ocupa no campo que condiciona suas escolhas e estratégias, refletindo a internalização das estruturas objetivas em seu *habitus* e, consequentemente, influenciando a reprodução das relações de poder e hierarquias sociais.

A respeito do conceito de *habitus* trabalhado por Pierre Bourdieu, ele surge da necessidade de compreender como as estruturas sociais influenciam o comportamento individual e, ao mesmo tempo, como as ações dos indivíduos podem perpetuar ou transformar essas estruturas, ou seja, tal conceito é uma tentativa de reconciliar a dicotomia entre agência e estrutura, mostrando como o comportamento dos agentes é simultaneamente condicionado pelas estruturas sociais e capaz de produzir efeitos sobre estas mesmas estruturas. Nas palavras do autor, o *habitus* pode ser entendido como:

> [...] sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente "reguladas" e "regulares" sem em nada ser o produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro (Bourdieu, 2009, p. 87).

Em outro momento, o *habitus* é definido pelo autor como "a aptidão que têm os agentes de se orientarem espontaneamente no espaço social e a reagir de modo mais ou menos adaptado aos acontecimentos e

situações" (Bourdieu, 1972, p. 178 *apud* Trigo, 1998, p. 46). Todavia, como ressaltado por Setton (2002), paradoxalmente, o *habitus*, concebido como um princípio mediador e de correspondência entre as práticas individuais e as condições sociais de existência, torna-se mais evidente justamente quando ocorre um desajuste entre estas práticas e estas condições.

Em outras palavras, este conceito, originalmente proposto como um princípio mediador que harmoniza as práticas individuais com as condições sociais de existência, revela-se de maneira mais explícita precisamente quando ocorre um desajuste entre estas práticas e as condições sociais, visto que é nesse momento de dissonância que o *habitus*, enquanto estrutura internalizada, incorporada e geradora de ações, se torna mais visível e sujeito à análise crítica. A tensão gerada pelo desajuste desvela a complexidade das interações entre o indivíduo e o meio social, expondo como o *habitus*, em vez de simplesmente reproduzir as condições existentes, pode também ser um ponto de inflexão para a transformação individual e coletiva (social).

De modo geral, o *habitus*, ao servir como princípio de encadeamento das ações, organiza as práticas de forma que elas parecem ser estratégicas e intencionais, mas estas práticas não são fruto de uma estratégia consciente ou deliberada. Elas emergem de disposições incorporadas ao longo do tempo, que orientam os agentes em suas ações sem a necessidade de um planejamento explícito. Esta aparente ausência de intenção estratégica nas práticas organizadas pelo *habitus* ressalta a profundidade com que as estruturas sociais influenciam o comportamento individual, de modo que o *habitus* opera de maneira quase automática, alinhando as ações dos agentes com as condições objetivas sem que haja uma consciência plena deste alinhamento.

Este processo pode ser entendido como uma forma de regulação social, onde o *habitus* contribui para a reprodução das condições sociais ao garantir que as ações dos indivíduos estejam em conformidade com as expectativas e normas vigentes. Entretanto, ao mesmo tempo, ele permite variações e adaptações, já que o *habitus* não é uma estrutura rígida, mas sim flexível e suscetível às mudanças, especialmente em contextos de transformação social. Portanto, o *habitus* não apenas interioriza as estruturas sociais, mas também as exterioriza de forma complexa, influenciando as práticas dos agentes de maneira que essas

práticas refletem tanto a continuidade quanto a possibilidade de mudança dentro da sociedade, como é possível observar em Bourdieu (Bourdieu, 2009).

Outro conceito interessante trabalhado por Pierre Bourdieu é o de *distinção*, especialmente articulado em seu livro "A distinção: crítica social do julgamento", publicado pela primeira vez em 1979. Bourdieu (2007) argumenta que a distinção, ou seja, a capacidade de distinguir-se em termos de gosto, preferências e estilos de vida, não é um atributo natural como muitas vezes a burguesia pretende afirmar. A ideia de que algumas pessoas possuem "bom gosto" de maneira inata serve para naturalizar as desigualdades e esconder os mecanismos sociais que realmente produzem e reproduzem distinções.

Ao mesmo tempo, Bourdieu (2007) sugere que as distinções também não são meramente o resultado de políticas injustas ou de desigualdades econômicas, pois elas emergem de um complexo sistema de interações entre capital econômico, capital cultural e capital social. Em outras palavras, o gosto não é apenas um reflexo direto da posição econômica de um indivíduo, mas é também moldado por um conjunto de disposições internalizadas ao longo da vida, ou seja, pelo *habitus*.

Bourdieu (2007) observa uma homologia, ou correspondência, entre o espaço dos estilos de vida e o espaço social. O espaço social pode ser entendido como o campo no qual os indivíduos e grupos se posicionam com base em suas acumulações de capital (econômico, cultural, social e simbólico) e o espaço dos estilos de vida pode ser entendido como às práticas culturais, preferências e hábitos que os indivíduos adotam, que estão diretamente ligados à sua posição no espaço social. Por exemplo: as preferências por certos tipos de arte, música, lazer, esportes ou até mesmo alimentação não são escolhas puramente pessoais ou arbitrárias, mas são fortemente influenciadas pela posição social do indivíduo. Aqueles em posições mais elevadas no espaço social tendem a adotar gostos que são vistos como mais "refinados" ou "elevados", enquanto os que ocupam posições mais baixas podem preferir formas de cultura popular ou massificadas.

RAÇA E RACISMO: UMA LEITURA A PARTIR DE BOURDIEU.

Ao tratar das origens do constructo de raça, Banton (2010) discute que o mesmo fora, *a priori*, gestado na própria Europa como uma maneira de interpretar as notáveis mudanças internas nas relações sociais da época, sendo, primeiramente, utilizado pelos europeus como elemento de autodiferenciação interna e, posteriormente, de diferenciação do significativo contingente de grupos sociais das regiões ultramar. Assim, "os europeus impuseram inconscientemente as suas categorias sociais [raça, classe e nação] aos povos que em muitos casos agora as adotaram como suas" (Banton, 2010, p. 24).

Como podemos observar em Hofbauer (2006) – que discuti a evolução dos critérios de inclusão e exclusão social na Europa desde o final do Medievo até o início da Idade Moderna – durante o Medievo, o Cristianismo era o principal critério de pertencimento social, com uma visão dicotômica entre bem e mal, onde as diferenças eram idealizadas. Neste contexto, o conceito de "raça" era restrito às linhagens nobres. No entanto, a partir do Século XVII, com o declínio da realeza e a ascensão da burguesia, o conceito de raça se expandiu para incluir virtudes e atributos, abrangendo soldados, leigos e profissionais legais. Com o fortalecimento da burguesia e a secularização da sociedade, os critérios religiosos perderam a exclusividade, dando lugar a critérios físico-naturais para definir as características de indivíduos, povos e nações (Hofbauer, 2006).

Esta ideia de uma diferença essencial entre as raças, inscrita na própria natureza humana, começa a ser difundida de fato no final do Século XVIII e atingem seu ápice em meados do Século XIX (Wieviorka, 2007; Banton, 2010 *apud* Trindade; Pinho, 2023). É neste período máximo que "Abre-se então uma época de racismo clássico em que a "raça", associada a atributos biológicos e naturais e atributos culturais, podem ser objeto de teorização científica" (Wieviorka, 2007, p. 19). Posteriormente, com os avanços dos estudos genéticos, esse entendimento da raça em seu sentido biológico entrou em declínio, especialmente com as trágicas consequências da II Guerra Mundial, passando a ser entendida como uma construção social, ou seja, entendeu-se que a raça só tem existência plena e efetiva no mundo social.

É importante termos uma compreensão deste processo de ressignificação da raça para observamos que, desde sua origem, ela serviu como um signo de distinção. Primeiramente para distinguir a nobreza europeia dos demais grupos sociais internos e, depois, externos, e mais posteriormente para distinguir brancos e não brancos. Neste contexto, a associação recorrente entre adjetivos positivos considerados inatos e população branca, de um lado, e adjetivos negativos considerados inatos e população negra, de outro, revela não só a eficácia do signo de distinção chamado raça, mas também denuncia como a naturalização destes entendimentos contribuem para naturalizar as desigualdades e camuflar os mecanismos sociais que (re)produzem estas distinções.

É por meio do signo distintivo raça que são distribuídos nos campos sociais: de um lado, os *privilégios raciais* para a população branca, isto é, a este grupo racial são legadas as vantagens materiais e simbólicas acumuladas por meio da instrumentalização do marcador social raça e/ou etnia, pela qual é justificada não só a suposta inferioridade dos grupos étnico-raciais não brancos, mas também a exploração e, consequentemente, os prejuízos acumulados por tais grupos (Trindade, 2023); e, por outro lado, as *desvantagens raciais* para as populações não brancas, isto é, a estes grupos raciais são relegados os prejuízos materiais e simbólicos acumulados em decorrência da instrumentalização por parte de grupos dominantes brancos do marcador social raça e/ou etnia (Trindade, 2023).

De todo modo, observamos que nas relações sociais, a raça funciona não apenas com um signo distintivo (que marcam diferenças entre indivíduos ou grupos), mas também distinto, no sentido de que carrega conotações de valor e legitimidade, ou seja, a raça não apenas distingue, mas também confere *status* e legitimação dentro dos diversos campos sociais. Com isto, a raça de um indivíduo ou grupo social não apenas contribui para a determinação de posições sociais, políticas e econômicas, mas também molda um conjunto de disposições que são internalizadas por esses indivíduos ou grupos sociais, isto é, molda o *habitus* destes indivíduos ou grupos sociais, sejam eles brancos ou não brancos.

Neste contexto, é importante refletir e analisar o racismo como parte do *habitus* de indivíduos e grupos nos diferentes campos da vida social,

o que acaba por influenciar e determinar lugares sociais com base no marcador raça. Com isso, entender o racismo como parte do *habitus* implica reconhecer que ele está profundamente enraizado nas práticas cotidianas e nas disposições incorporadas pelos indivíduos ao longo do tempo, moldando suas percepções, ações e interações sociais.

Quando o racismo é visto como parte do *habitus*, é entendido que ele não é apenas uma atitude consciente de preconceito ou discriminação, mas que ele se manifesta nas formas de falar, pensar, agir e até mesmo nos julgamentos estéticos e morais que os indivíduos fazem de forma aparentemente "natural". Assim sendo, o *habitus* racista é construído e incorporado ao longo de gerações, reforçado por instituições, normas culturais, educação, mídia e interações sociais, criando uma realidade em que o racismo é normalizado e reproduzido sem uma reflexão crítica ou mesmo sem uma consciência.

Neste cenário, a aparente ausência de intenção estratégica nas práticas racistas organizadas pelo *habitus* revela a complexidade e a profundidade com que as estruturas sociais moldam o comportamento dos agentes, independentemente de sua raça. Quando se diz que o *habitus* racista opera de maneira quase automática, estamos apontando para o fato de que as ações e reações racistas não são necessariamente o resultado de escolhas conscientes ou deliberadas. Em vez disso, são expressões internalizadas e naturalizadas de uma ordem social que já existe, reforçando a ideia de que as estruturas sociais e culturais têm um poder formativo sobre os indivíduos. Muito embora tal constatação não anule as reponsabilidades de quem pratique discriminações raciais.

Esta automatização do racismo dentro do *habitus* significa que as práticas racistas são reproduzidas de forma rotineira e, muitas vezes, sem reflexão crítica, tanto por indivíduos brancos quanto por não brancos. Para os brancos, o *habitus* racista pode se manifestar em formas sutis de privilégio, exclusão e discriminação, que muitas vezes são percebidas como "normais" ou "naturais" dentro do contexto social em que vivem. Por exemplo, a tendência de associar competência e autoridade a indivíduos brancos em ambientes de trabalho pode parecer uma avaliação objetiva, quando, na verdade, é uma manifestação do *habitus* racista que perpetua desigualdades raciais.

Para os não brancos, o *habitus* racista pode se traduzir em uma internalização de estigmas, estereótipos e sentimentos de inferioridade

que também, muitas vezes, operam de maneira inconsciente. Esta internalização, observáveis em Fanon (2008) e Souza (2021), pode levar a formas de autoexclusão, conformidade com normas discriminatórias ou até mesmo à uma resistência que, embora importante, ainda ocorre dentro dos limites impostos pelas estruturas sociais racistas. Neste contexto, a dominação simbólica aqui se torna evidente, onde os valores e significados atribuídos às diferentes raças são aceitos como legítimos, mesmo que esses significados perpetuem desigualdades.

Por outro lado, reconhecer o racismo como parte do *habitus* também abre espaço para a compreensão de que, embora os comportamentos sejam condicionados por estruturas sociais, os agentes possuem a capacidade de agência, de produzir determinadas mudanças nessas estruturas, ainda que com certos limites. Além disso, compreensão de que o racismo é parte do habitus não implica na absolvição daqueles e daquelas que cometem o crime de racismo, pois, mesmo que suas ações sejam influenciadas por contextos históricos e sociais, elas ainda resultam em consequências reais e prejudiciais.

Portanto, é fundamental equilibrar a análise da influência estrutural com a responsabilização individual, reconhecendo que, embora as condições sociais possam moldar comportamentos, os indivíduos ainda têm o poder e a obrigação de agir de maneira ética e justa. Deste modo, isso nos leva a uma reflexão mais profunda sobre como promover mudanças sociais efetivas e duradouras, desafiando o racismo não apenas em suas manifestações explícitas, mas também nas sutilezas do habitus que moldam as relações sociais. Assim, a luta contra o racismo deve envolver tanto a transformação das estruturas que o sustentam quanto o reconhecimento da responsabilidade individual, criando um ambiente com equidade e a justiça racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Neste *paper*, objetivou-se trazer de forma ensaística para o campo dos estudos das relações raciais uma discussão a partir de categorias analíticas *bourdiesianas*, com base nos conceitos de *campo*, *habitus* e *distinção*. Com este intuito, discutiu-se que nas relações sociais, a raça atua não apenas como um marcador de diferença entre indivíduos e grupos, mas também como um fator de distinção que carrega conotações

de valor e legitimidade. Isso significa que a raça não só diferencia, ou seja, não só funciona como um signo de distinção, mas também confere *status* e legitimação dentro dos campos sociais. Desta forma, a raça influencia a posição social, política e econômica dos indivíduos ou grupos e molda suas disposições internas, ou *habitus*, refletindo nas e perpetuando as desigualdades raciais.

No mesmo sentido, ao identificar o racismo como uma prática incorporada através do *habitus*, torna-se possível reconhecer que a simples mudança de atitudes pode não ser suficiente para erradicar o racismo. É necessário um trabalho profundo de reconfiguração das disposições internalizadas, o que inclui não apenas a educação e a conscientização, mas também a transformação das estruturas sociais e das condições objetivas que moldam o *habitus* dos agentes. Assim, o desafio de combater o racismo não reside apenas em confrontar atitudes individuais explícitas, mas em desmantelar as condições estruturais que produzem e reproduzem o *habitus* racista. Esta abordagem exige uma ação coletiva que vá além da mudança individual, direcionando-se para a transformação das instituições, práticas culturais e normas que sustentam o racismo de maneira quase automática e reconhecendo a interdependência entre a ação individual e a estrutura social na reprodução e ou transformação das práticas racistas nos diferentes campos sociais.

REFERÊNCIAS

BANTON, Michael. **A ideia de raça**. São Paulo: Edições 70, 2010.
BOURDIEU, Pierre. **A distinção:** crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp, 2007.
BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1989.
BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.
BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
HOFBAUER, Andreas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
OSÓRIO, Rafael Guerreiro. Desigualdade racial e mobilidade social no Brasil: um balanço das teorias. *In*: THEODORO, Mário. (Org.);

JACCOUD, Luciana; OSÓRIO, Rafael Guerreiro.; SOARES, Sergei. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil:** 120 anos após a abolição. Brasília: Ipea, 2008.
PETERS, Gabriel. *Habitus*, reflexividade e neo-objetivismo na teoria da prática de Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 28, p. 47-71, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/DVWhYRHDxhgN3yz49tVHTKz/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 22 jul. 2024.
SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista brasileira de Educação**, v.1, n. 20, p. 60-70, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqqhYyw4mmn5m8pw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 17 jul. 2024.
TRIGO, Maria Helena Bueno. *Habitus*, campo, estratégia: uma leitura de Bourdieu. **Cadernos Ceru**, v. 2, n. 9, p. 45-55, 1998. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/74986/78545. Acesso em: 27 jul. 2024.
TRINDADE, Josiney da Silva. **Entre a "harmonia", o racismo velado e o silêncio:** as relações raciais entre negros/as e brancos/as no Curso de Medicina da Universidade Federal do Pará. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Pará, Cametá, 2023.
TRINDADE, Josiney da Silva; PINHO, Vilma Aparecida de. Da racialização da Europa à racialização do mundo: a ideia de raça em questão. *In:* **Open Science Research X**. Editora Científica Digital, 2023.
WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

Política de atendimento socioeducativo no Brasil: pequena digressão e desafios contemporâneos

Pâmela Costa da Silva
Daniel Araujo Sombra Soares
Thaysa Danniela Siqueira dos Santos
David Willians Souza Silva

INTRODUÇÃO

O atendimento socioeducativo no Brasil é resultado de um longo processo histórico de disputa entre lógicas de punição e paradigmas de proteção e emancipação. Compreender sua trajetória requer o exame das concepções de infância e adolescência e das políticas estatais voltadas à população infanto-juvenil, atravessadas por ideologias de controle social e desigualdades estruturais.

A trajetória da política de atendimento socioeducativo no Brasil é marcada por tensões históricas entre práticas de controle social e esforços de promoção de direitos (Oliveira *et al.*, 2015). Desde o período colonial, crianças e adolescentes – especialmente aqueles provenientes das camadas populares e racializadas – foram submetidos a mecanismos de disciplinarização, encarceramento e tutela estatal, quase sempre orientados pela lógica da proteção repressiva. A criminalização da pobreza e a construção social da categoria "menor" constituíram referências centrais para políticas que, durante séculos, administraram desigualdades por meio da punição, da institucionalização e da negação de direitos.

A redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988 inauguraram um novo paradigma ao reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e ao estabelecer a doutrina da proteção integral. Esse marco ganhou densidade normativa com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e, posteriormente, com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (2012). Contudo, avançar do plano

normativo para a materialização de práticas socioeducativas democráticas continua sendo um desafio. Resistências culturais, desigualdades estruturais e a persistência do punitivismo dificultam a consolidação de uma socioeducação comprometida com a emancipação, a cidadania e os direitos humanos.

Nesse contexto, práticas pedagógicas inovadoras têm desempenhado papel central para a construção de espaços socioeducativos que efetivamente escutem, reconheçam e respeitem os jovens. A experiência do PIBID Interdisciplinar Ananindeua, ao promover metodologias dialógicas e interdisciplinares em unidades socioeducativas, evidencia a potência da educação como instrumento de transformação, ao possibilitar que os socioeducandos produzam narrativas próprias de pertencimento, território e futuro.

Partindo desse percurso histórico e político, este texto analisa a constituição da política socioeducativa no Brasil e discute seus desafios contemporâneos, articulando-os à prática docente em espaços de privação e restrição de liberdade. Para isso, o capítulo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se uma revisão das concepções históricas de adolescência e sua relação com práticas de controle social. Em seguida, discute-se a evolução dos ordenamentos legais brasileiros e o lugar destinado à juventude pobre nesses dispositivos. Na terceira parte, analisam-se os avanços e limites do ECA e do SINASE no contexto pós-1988. Por fim, examina-se a experiência do PIBID Interdisciplinar Ananindeua como prática educativa potencialmente emancipadora, encerrando-se com considerações finais que retomam os principais achados e apontam desafios para a consolidação da socioeducação no país.

CONCEPÇÕES HISTÓRICAS DE ADOLESCÊNCIA.

Desde as sociedades antigas até a modernidade, a adolescência foi compreendida sob perspectivas biológicas e morais que reforçaram o controle sobre os corpos juvenis. A consolidação da burguesia e o avanço da escola moderna intensificaram a padronização e disciplinarização dos comportamentos juvenis.

No século XX, a psicologia passou a definir modelos normativos de juventude saudável, que serviram à regulação social e à exclusão dos

jovens pobres. Assim, como apontam Souza *et al.* (2014), as representações da adolescência foram historicamente marcadas por ideologias dominantes que naturalizam desigualdades e invisibilizam as adolescências múltiplas, diversas e situadas.

Para realizar uma abordagem sobre o percurso da política de atendimento socioeducativo no Brasil é necessário discutir as concepções sobre adolescência, pois são os sujeitos destinatários desta política. As autoras Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2010), apresentam um debate linear do ponto de vista temporal, a respeito da construção histórico-social do conceito de adolescência na sociedade contemporânea ocidental.

De acordo com Melvin e Wolkmar (1993 *apud* Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares, 2010, p. 2) a palavra adolescência significa crescer e tem sua origem no latim. O seu uso na língua inglesa data do século XVI, e, na ocasião, referia-se à faixa etária de homens e mulheres jovens. O termo é marcado pelo critério etário, como marco invariável do desenvolvimento biológico humano, de maturação e preparo para a reprodução da espécie.

Vale ressaltar que adolescência se inicia na maturação orgânica do indivíduo, no conhecido processo de puberdade, mas não se limita necessariamente a ele, devendo-se acrescentar os elementos socioculturais que conformam as individualidades e as diferentes formas de sociabilidades desses indivíduos:

> Ao mesmo tempo em que é proposta a universalidade do estágio da adolescência, observa-se que ela depende de uma inserção histórica e cultural, que determina, portanto, variadas formas de viver a adolescência, de acordo com o gênero, o grupo social e a geração (Martins; Cols, 2003 apud Schoen-Ferreira; Aznar-Farias; Silvares, 2010, p. 2).

Na antiguidade a atenção destinada ao segmento juvenil da sociedade estava baseada na preparação de meninos e meninas para assumir os papéis sociais pré-estabelecidos, como forma de manutenção da ordem social. Para tanto era necessário o controle de seus corpos e mentes a fim de conter os excessos e arroubos próprios da idade, perpetrando-se a

modelagem da existência juvenil para atender aos interesses do mundo adulto, por meio da família, da religião e do Estado[1].

Por se tratar de uma sociedade patriarcal, a desigualdade de gênero[2] é um marcador importante em que a figura masculina é primaz, com o destaque concedido ao político, ao soldado, relegando às mulheres apenas a função social de esposa e mãe.

Na idade média, sociedade extremamente estratificada com imutabilidade da pirâmide social, mantém-se a lógica de preparação para a vida adulta, pois o desafio era sobreviver para chegar à vida adulta, dadas as condições de insalubridade que impactavam diretamente na saúde e longevidade da população. Com os marcadores sociais de controle da existência das populações juvenis, ganha a figura dos Mestres de ofícios, das instituições religiosas na preparação para o desenvolvimento das funções sociais. O contexto muda, mas a lógica e o *modus operandi* permanece baseado no controle.

As mudanças socioeconômicas decorrentes após a Revolução Industrial favoreceram a sobrevivência da população jovem, com a redução da mortalidade infantil, e por conseguinte o aumento no número de membros das famílias. O trabalho se estabelece como categoria

[1] "O treinamento dos escolares deve ser feito da mesma maneira; poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais – sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre, ou ainda aquele pequeno aparelho de madeira que os Irmãos das Escolas Cristãs usavam; era chamado, por excelência, 'o sinal' e devia significar, em sua brevidade maquinal ao mesmo tempo a técnica do comando e a moral da obediência" (Foucault, 1996, p. 149).

[2] "A força particular da sociodicéia masculina lhe vem do fato de ela acumular e condensar duas operações: *ela legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria construção social naturalizada*. O trabalho de construção simbólica não se reduz a uma operação estritamente *performativa* de nominação que oriente e estruture as representações, a começar pelas representações do corpo [...]; ele se completa e se realiza em uma transformação profunda e duradoura dos corpos (e dos cérebros), isto é, em um trabalho e por um trabalho de construção prática, que impõe uma definição *diferencial* dos usos legítimos do corpo, sobretudo os sexuais, e tende a excluir do universo do pensável e do factível tudo que caracteriza pertencer ao outro gênero [...] para produzir este artefato social que é um homem viril ou uma mulher feminina" (Bordieu, 2002, p. 33, grifos do autor).

fundamental da existência humana, as populações juvenis vão engrossar as fileiras da exploração fabril, como forma de controle e manutenção das desigualdades sociais[3]. Além da fábrica, a escola[4] se consolida como instituição estratégica para a formação dos jovens, aos moldes do ideário burguês:

> Assim, podemos dizer que a adolescência se constituiu enquanto conceito a partir da ascensão da burguesia, em meio a processos como a organização dos espaços privados, a criação das instituições escolares e a especialização das atividades de trabalho (Souza et al., 2014, p. 120).

[3] Mesmo experiências interessantes do campo socialista, ou, o assim chamado "Socialismo Real", ao qual, preferimos nomear de "Socialismo Soviético", terminaram por reproduzir este padrão. Goldman ilustra como a ideia de "socialização da criação dos adolescentes", inicialmente pensada para "libertar" as mulheres soviéticas do peso da reprodução do trabalho doméstico (sem entrar em um debate de divisão das tarefas ao nível da família, com os homens), as primeiras experiências em termos de legislação da família, do casamento e da criação de crianças e adolescentes pareciam apontar que o Estado soviético assumiria a responsabilidade total da criação destas crianças e adolescentes, "socializando" para a sociedade um custo e peso que recaía sobre o trabalho feminino. Porém, com o custo que isso representou, a incapacidade das instituições soviéticas de darem conta de tal e o fenômeno do aumento dos *besprizonost'* (jovens infratores em situação de rua), com o tempo, dos anos 1920 aos anos 1930, e consolidando-se nos anos 1940 implicariam em um retrocesso naquele Estado, com o regime lentamente recuando suas disposições libertárias iniciais, tanto no que tange à mulher, como a concepção pedagógica não punitivista dos *besprizonost'*, até um retrocesso em que a família, a escola, a prisão, a fábrica e o exército soviéticos retomam padrões similares aos seus congêneres dos Estados burgueses-capitalistas. "A proibição do aborto em 1936 foi acompanhada de uma campanha para desacreditar e destruir as ideias libertárias que tinham dado forma à política social ao longo da década de 1920. [...] Ao chegar ao ano de 1935, o Estado tinha começado a colocar penas severas à delinquência juvenil e às crianças de rua. Em 1936, os juristas repudiaram muitas de suas ideias iniciais, e em um deslocamento ideológico claro exigiram o fortalecimento e a estabilização da família. Enquanto envolvia as novas políticas com um apelo populista, o Partido abandonou sua primeira visão das relações sociais por uma nova confiança na repressão massiva" (Goldman, 2014, p. 345).

[4] "'Instituições completas e austeras', dizia Baltard. A prisão deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em vários sentidos, deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo, seu treinamento físico, sua aptidão para o trabalho, seu comportamento cotidiano, sua atitude moral, suas disposições. A prisão, ainda mais que a escola, a oficina ou o exército, que implicam sempre numa especialização [da disciplina] é oni-disciplina" (Foucault, 1996, p. 211).

No século XX, a Psicologia será o campo da ciência em que será possível encontrar um interesse de compreender sobretudo os comportamentos juvenis em busca de uma padronização e normatização, que acabaram consolidando estereótipos negativos sobre a adolescência. "[...] As representações sociais sobre um fenômeno (no caso, a adolescência) não são neutras; são espelhos de ideologias dominantes e veículos de controle social" (Souza *et al.*, 2014, p. 122). Diante da ameaça da força e criatividade juvenil, a resposta social dada é a marginalização e a negação de tudo que advém e contesta a ordem social.

Adolescência é sempre um *vir a ser*, não há escuta. É sempre a partir do olhar do adulto, da autoridade patriarcal, que se fala sobre. Jamais se examina com eles. Não há interesse de ouvir e compreender esses sujeitos.

Podemos concluir que não há uma única forma de adolescer. Existem experiências múltiplas com atravessamentos de temporalidades, étnico-racial, territorial, socioeconômico, cultural, de gênero e orientação sexual, logo estamos diante de um fenômeno multifacetado: as adolescências.

A Organização das Nações Unidas (ONU) estabelece a faixa etária de 10 a 19 anos, definida como período de transição entre a infância e a vida adulta, e estão amparadas pela Convenção sobre os direitos da criança. De acordo com Organização Mundial da Saúde (OMS) adolescência compreende a faixa etária entre 10 a 19 anos, correspondendo a 16% da população mundial.

A visão eurocêntrica dominante aporta no Brasil desde a colonização e atravessa a história social das juventudes. Este é o marcador pertinente para o debate acerca da política institucional.

OS ORDENAMENTOS LEGAIS NO BRASIL: O NÃO-LUGAR DA ADOLESCÊNCIA.

As legislações desde o período colonial até o início do século XX – como o Código Criminal de 1830 e o Código de Menores de 1927 – evidenciam a institucionalização da pobreza e da desigualdade racial como fundamentos da punição infanto-juvenil.

Ao longo dos séculos, o Estado brasileiro oscilou entre o assistencialismo e a repressão, sem assegurar efetivamente direitos. O Serviço de Assistência ao Menor (SAM, 1941) e a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM, 1964) consolidaram a lógica de tutela e disciplina dos menores em situação irregular, perpetuando a criminalização da pobreza.

No cenário da expansão e consolidação do domínio ultramarino de Portugal, destacam-se as ordenações portuguesas: as Afonsinas (1446). Tratam-se de compilações das leis que visavam dar unidade ao reino, com forte influência do direito romano e canônico. Posteriormente, as Manuelinas (1521), as quais objetivavam consolidar o domínio português sob os territórios das colônias. E, por fim, as Filipinas (1603), resultado na União Ibérica entre Espanha e Portugal. A conduta absolutista de centralização do poder na figura do rei, com a manutenção das benesses das classes dominantes e o regime legal destinavam-se aos despossuídos que eram submetidos a toda sorte de castigos físicos até a pena de morte.

No Brasil Colônia, a atenção à população infanto-juvenil acontecia por meio das Instituições Religiosas, na forma da *caridade*. A roda dos expostos foi instituída em 1726, como forma de legalizar a prática de abandono de crianças, sendo a única forma de assistência infantil nos séculos XVIII e XIX.

Em 16 de outubro de 1830 é promulgado o código criminal do Império do Brasil, o qual possui a marca da desigualdade entre cidadãos livres e escravizados. A lei que possui 313 artigos, no artigo 10, parágrafo 1º aponta menores de quatorze anos como não criminosos, e no artigo 13 preconiza que ao se provar que menores de 14 anos tenham cometido crimes, conscientes do erro, estes deveriam ser recolhidos às casas de correção, por tempo determinado pelo juiz, o qual não poderia exceder 17 anos de idade. Essa legislação inaugura, assim, o termo "menor", no aparelho normativo brasileiro, caracterizado pela idade, pela condição socioeconômica e racial.

Com o fim do Império e o advento do período Republicano, o regime em busca de consolidação, enfrentando grande instabilidade política, social e econômica. Ainda no governo provisório de Marechal Deodoro da Fonseca, é promulgado o código penal republicano, através do Decreto nº 847 de 11 de outubro de 1890. Apenas dois artigos de um total de 412 tratam especificamente dos "menores". No artigo 27, estabelece

os não criminosos, em seus parágrafos 1º e 2º destaca que os menores de 09 anos e os maiores de 09 a 14 anos que praticarem delitos sem o discernimento do ilícito.

A responsabilização dos "menores" pautava-se na teoria do discernimento, que buscava uma resposta mais subjetiva e individualizada à questão da responsabilidade dos menores. Foi, à época, considerada uma inovação ao estabelecer que crianças entre 9 e 14 anos poderiam ou não ter o discernimento dos atos praticados. Cabe destacar o Juiz de direito como figura central para estabelecer quem estava apto ao cumprimento da pena e quem era inimputável.

Ainda na legislação supracita, o artigo 30 estabelece que aos que forem penalmente responsabilizados seriam recolhidos a estabelecimentos industriais, por tempo estabelecido pelo magistrado, tempo este que não poderia exceder a idade de 17 anos. O objetivo deste arcabouço legal era conter qualquer tipo de oposição ao regime republicano, normatizando as condutas sociais ilegais. Doravante, a lei tem o caráter punitivista, racista, pela proibição não somente, da capoeira, por exemplo, mas toda e qualquer prática cultural das camadas populares, sem qualquer concessão estatal de proteção ao público infanto-juvenil, retrocedendo inclusive à idade penal do período imperial.

Em 1921, a lei nº 4.242 tratou da assistência e proteção de "menores abandonados" e "menores delinquentes". Esta lei foi regulamentada em 1923 via decreto, estabelecendo que todo indivíduo a partir de 14 anos de idade, cúmplice ou autor de crime ou contravenção, seria responsabilizado penalmente tal qual um adulto, os menores de 14 anos retornaram à condição de inimputável.

A partir desta digressão, cabe destacar que em mais de quatrocentos anos de história colonial/imperial/republicana, nunca foram demandadas questões de interesse da população infanto-juvenil, invisibilizada e violentada nas diferentes esferas da sociedade brasileira. A busca pela modernização aos moldes europeus trouxe consigo o ideário da urbe como marco civilizatório e de embranquecimento da população, sem modificar as estruturas de poder e dominação.

Na cidade do Rio de Janeiro, em janeiro de 1926, por exemplo, o engraxate Bernadino, de 12 anos, foi preso por jogar tinta em uma pessoa que saiu sem pagar pelo serviço. Encarcerado em uma prisão junto a 20

adultos, o menino negro foi violentado de várias formas e jogado na rua, sobreviveu após receber cuidados médicos na Santa Casa de Misericódia. Este caso foi publicado pelo jornal O Globo, ganhando repercussão por expor o cotidiano de violações de crianças pobres no Brasil (MPPR, 2015).

O primeiro código de menores foi o Código Mello Mattos, aprovado em 12 de outubro de 1927, durante o governo de Washington Luís, através do decreto nº 17.943 e conceitua menor todo aquele com idade inferior a 18 anos, em situação de abandono e delinquência passa a ser submetido à autoridade competente para medidas de proteção e assistência Estatal. Traz a revogação da roda dos expostos, e novas diretrizes para os menores abandonados: a institucionalização. No capítulo VII em seus artigos 68 a 91, trata dos "menores delinquentes", sendo estes submetidos ao processo especial, recolhidos a escola de reforma, por 5 anos, caso não seja abandonado, pervertido, nem em risco de sê-lo, não necessitando de tratamento especial, caso o mesmo não se enquadre nestas excepcionalidades o tempo estipulado era de 3 a 7 anos de reclusão.

Nos casos com agravantes, considerado como "indivíduo perigoso pelo seu estado de perversão moral", o mesmo poderia ser encarcerado em prisão comum, desde que separado dos adultos, até a sua "regeneração", sem, contudo, ultrapassar o limite de 7 anos. no artigo 77 estabelece que mesmo entre as idades de 18 e 21 anos, o indivíduo deve ser separado do convívio dos demais presos adultos. Estabelece o pagamento de multas às famílias pela não educação dos filhos que incorrem na delinquência.

Nos casos de absolvição, o menor poderia voltar ao convívio dos pais ou de quem possua sua guarda, sem condições, entrega sob condicionantes de ordem moral: aprendiz de algum ofício ou arte, abster-se do consumo de bebidas alcóolicas, frequentar a escola, manter bom comportamento, sob pena da perda da guarda. A entrega a pessoa idônea ou instituição de educação e a liberdade vigiada. O cumprimento do tempo de internação é baseado na personalidade moral do menor, no comportamento durante, com base nos relatos da direção do reformatório.

Nos casos em que a infração for considerada de natureza leve e comprovada a boa índole do menor, pela autoridade judicial pode

conceder medidas de guarda, vigilância e educação. A reincidência do delito é tratada como menor moralmente pervertido e com persistente tendência ao delito. O artigo 87 estabelece que na ausência dos estabelecimentos próprios para menores, os mesmos podem ser recolhidos para as prisões comuns desde que separados dos condenados adultos. Deve-se reconhecer que traz um significativo avanço na confidencialidade do processo legal, salvaguardando a não identificação dos menores, sob pena de multa.

A liberdade vigiada consistia no comparecimento do menor e seus responsáveis de modo periódico à presença da autoridade judicial por pelo menos um ano. Aos menores já internados a liberdade vigiada funcionava como uma progressão da pena, conforme os critérios estabelecidos no artigo 99 da lei: ter 16 anos, ter cumprido 3 anos de internação, não ter praticado outra infração, ter sido considerado regenerado, se estiver apto a se sustentar honestamente, se a família for idônea e garantir a o não cometimento de infrações.

Um avanço para a época é a regulamentação de um aparato estatal, mediante a criação do Juízo de Menores, estabelecendo-se os ritos processuais próprios, normatizando o funcionamento dos abrigos e dos institutos disciplinares, com uma previsão de quadro de funcionários e salários. Cabe destacar ainda como avanço a criação de Conselho de Assistência e Proteção aos Menores, controlado pelo então Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

No capítulo IV que trata dos institutos disciplinares, cabe estabelecer a diferença de gênero, a Escola de preservação, para as menores do sexo feminino, se destinava a aprendizagem dos ofícios domésticos, com capacidade para abrigar 300 meninas. No artigo 204 a Escola de reforma, capacidade para 200 menores do sexo masculino, que haveriam de se regenerar pelo trabalho, educação e instrução.

A marca da política implementada é a doutrina da situação irregular, definindo como “menores” as crianças e adolescentes pobres, abandonadas, vadias, mendigas ou que estivessem em perigo moral. O código Mello Mattos institucionaliza a criminalização da pobreza, pois os alvos são os menores desvalidos, sem escola, submetidos à exploração do trabalho infantil, trazendo consigo uma solução elitizada de higienização da pobreza, confinando essa população nos reformatórios.

Durante o Estado Novo autoritário de Getúlio Vargas, o Decreto-Lei nº 3.799, 05 de novembro de 1941 criou o Serviço de Assistência aos Menores (SAM) em seu artigo 2º trata da sua finalidade:

> Sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinquentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares; proceder à investigação social e ao exame médico-psicopedagógico dos menores desvalidos e [sic] delinqüentes; abrigar os menores, à disposição do Juízo de Menores do Distrito Federal; recolher os menores em estabelecimentos adequados, a fim de ministrar-lhes educação, instrução e tratamento sômato-psíquico, até o seu desligamento; estudar as causas do abandono e da delinquência infantil para a orientação dos poderes públicos; promover a publicação periódica dos resultados de pesquisas, estudos e estatísticas. (Brasil, 1941).

De acordo com Souza (2020), o SAM se configurou no aparelhamento burocrático de caráter centralizador para o controle das instituições, sem, contudo, cumprir a função social a que se destinava. Em 1º de dezembro de 1964, sob o regime ditatorial militar, foi decretada a Lei nº 4. 513, que extingue o SAM e cria a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM). Em seu artigo 5º, estabelece como objetivo "formular e implantar a política nacional de bem estar do menor, mediante o estudo do problema e planejamento das soluções, a orientação e coordenação e fiscalização das entidades que executem essa política."

Miranda (2020) aponta que a atuação da FUNABEM visava cumprir as aspirações de controle estatal por meio da disciplina e do assistencialismo dos menores em situação irregular, mostrou-se ineficiente do ponto de vista da lógica do bem-estar social de prover condições de saúde, educação, renda, moradia, alimentação e formação para o mundo do trabalho.

O regime do código de menores vigorou por 52 anos, e foi substituído pelo Novo Código de Menores, conforme a Lei nº 6.667 de 10 de outubro de 1979, permanecendo inalterada a lógica da situação irregular, as questões dos menores são de ordem da segurança nacional. O caráter autoritário na condução das políticas públicas infanto-juvenil se mostrou ineficazes, pois não enxergavam o enraizamento secular das desigualdades sociais, o controle, o autoritarismo e a violência

institucional foram incapazes de frear as violações sofridas por crianças e adolescentes e suas famílias.

Com o fim da Ditadura Militar, a sociedade civil organizada, através dos movimentos populares, aproveitando o momento da abertura política e da possibilidade de construir um arcabouço legal que enfrente os reais problemas da sociedade brasileira, caminha entre os anos de 1985 a 1988 para a aprovação da Constituição Brasileira de 1988, estabelecendo em seu artigo 227:

> [...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária, além de protegê-los de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

Este artigo fruto das emendas populares durante a constituinte, consolida crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. É normativa constitucional a prioridade absoluta observando sua condição de pessoa em desenvolvimento, inaugura a doutrina da proteção integral, pois no artigo 228 estabelece que "São penalmente inimputáveis os menores de 18 anos, sujeitos às normas de legislação especial" (Brasil, 1988). É um marco que abre caminho para que em 13 de julho de 1990, haja a consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente, através da lei nº 8.069, um avanço para a garantia de direitos com novas diretrizes para a política de atendimento socioeducativo, pois revoga o código de menores de 1979.

NOVOS TEMPOS, VELHOS DESAFIOS: O ECA, O SINASE E A POTÊNCIA DO PIBID.

A Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) inauguraram a doutrina da proteção integral e reconheceram crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. No entanto, a materialização desses direitos enfrenta resistências políticas, econômicas e culturais.

Observa-se, no marco legal analisado, uma inversão de concepção que atribui a todas as camadas da sociedade a responsabilidade de atuar

como agentes de proteção. Esse movimento mobiliza a sociedade – ainda que permeado por disputas – em um contexto no qual o pensamento conservador permanecia influente. Passadas três décadas e meia, a legislação continua avançando na consolidação de direitos, buscando adequar-se aos desafios contemporâneos, especialmente às novas formas de sociabilidade decorrentes dos avanços tecnológicos, e reforçando a necessidade de atenção para a salvaguarda de crianças e adolescentes.

Apesar desses avanços, os 35 anos de vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) têm sido marcados por constantes disputas contra concepções estritamente punitivistas. Nesse cenário, o princípio da incompletude institucional permanece como um desafio central para a consolidação da política socioeducativa, uma vez que evidencia a interdependência entre as diversas instituições responsáveis pela execução das medidas.

Somente 22 anos após a promulgação do ECA foi instituída uma lei específica para o atendimento de adolescentes autores de ato infracional: a Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que criou o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Essa legislação resultou de um esforço interinstitucional e da mobilização de entidades de defesa de direitos, com o objetivo de superar o caráter meramente punitivo e consolidar uma lógica educativa no cumprimento das medidas socioeducativas.

Decorridos 12 anos desde sua promulgação, reconhecem-se avanços importantes; entretanto, permanecem limites e desafios estruturais. O relatório do Levantamento Nacional evidencia disparidades significativas, assim como marcadores socioeconômicos que caracterizam o público atendido. Em agosto de 2024, havia 12.506 adolescentes em situação de restrição ou privação de liberdade, representando uma redução expressiva em relação a 2017, quando o número alcançava 24.803.

Nesse contexto, a experiência do PIBID Interdisciplinar Ananindeua (UFPA), desenvolvida na E.E.E.F.M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, demonstra o potencial transformador da prática docente em espaços socioeducativos (Moura *et al.*, 2025). O projeto aproximou a universidade das unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Estado do Pará (FASEPA), promovendo o diálogo entre professores, licenciandos e socioeducandos.

A metodologia adotada baseou-se em práticas interdisciplinares, com destaque para oficinas de cartografia colaborativa inspiradas em Sombra *et al.* (2022), nas quais os jovens representaram suas territorialidades e trajetórias de vida. Tal abordagem rompeu com a lógica punitiva e instaurou um ambiente de escuta e pertencimento. Conforme afirmam os autores, dar voz aos socioeducandos e reconhecer seus territórios de existência constitui etapa fundamental para uma educação emancipatória e para a promoção da justiça social (Moura *et al*., 2025, p. 6).

Nessa perspectiva, o PIBID assume papel estratégico como política pública de formação docente comprometida com os direitos humanos, contribuindo para ressignificar a escola socioeducativa como espaço de reconstrução de trajetórias e afirmação da cidadania. A pedagogia da presença (Costa, 2001) e a perspectiva freiriana do diálogo orientaram as práticas, reafirmando que educar é um ato político e libertador. Mas é preciso reconhecer que o PIBID na socioeducação derivou muito mais de uma iniciativa horizontal, de baixo, do que alguma diretriz sólida da política em si. A socioeducação, inclusive, não está presente no Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, que cria o PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A trajetória histórica da política de atendimento socioeducativo no Brasil revela a persistência de tensões entre projetos de controle e iniciativas de garantia de direitos. Desde as legislações coloniais até a consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente e do SINASE, observa-se que a juventude pobre, sobretudo negra e periférica, esteve no centro de disputas que configuraram práticas ora tuteladoras, ora punitivistas, raramente orientadas por perspectivas emancipatórias.

A Constituição de 1988 e o ECA representaram marcos civilizatórios fundamentais, ao reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e ao inaugurar a doutrina da proteção integral; contudo, a efetivação desses direitos segue condicionada por desigualdades estruturais e pelo predomínio, ainda presente, de discursos que reforçam o punitivismo como resposta imediata aos conflitos sociais.

A implementação do SINASE, em 2012, expandiu normativamente a compreensão de que as medidas socioeducativas devem articular

responsabilização e educação, reconhecendo a incompletude institucional como princípio estruturante. Ainda assim, os dados recentes evidenciam que o sistema continua marcado por assimetrias regionais, fragilidades institucionais e um público majoritariamente atravessado por marcadores de desigualdade socioeconômica e racial. A redução do número de adolescentes privados de liberdade, embora significativa, não se traduz automaticamente em melhoria das condições de atendimento, tampouco em superação das lógicas historicamente excludentes que caracterizam o sistema.

Nesse cenário, experiências como o PIBID Interdisciplinar Ananindeua revelam a potência transformadora de práticas educativas comprometidas com a escuta, o diálogo e o reconhecimento dos territórios de existência dos jovens. Ao aproximar universidade e unidades socioeducativas, o programa demonstra que a formação docente pode desempenhar papel estratégico na construção de ações pedagógicas capazes de tensionar a cultura punitivista e afirmar a socioeducação como campo de produção de cidadania. As oficinas de cartografia colaborativa, fundamentadas em uma abordagem interdisciplinar e dialógica, evidenciam que, quando reconhecidos como sujeitos ativos, os socioeducandos produzem narrativas potentes de pertencimento, memória e futuro.

Todavia, é preciso reconhecer que tais iniciativas emergem muito mais de mobilizações horizontais e da criatividade dos atores locais do que de uma política pública robusta e integrada. O desafio contemporâneo consiste justamente em consolidar esses esforços no âmbito institucional, garantindo condições materiais, formação continuada e alinhamento intersetorial que sustentem práticas educativas emancipadoras. Assim, reafirma-se que a socioeducação só pode cumprir sua finalidade constitucional quando pautada pelos direitos humanos, pelo compromisso ético com a vida dos jovens e pela coragem política de enfrentar as estruturas que historicamente produziram sua vulnerabilidade.

Em síntese, fortalecer a política de atendimento socioeducativo exige não apenas aprimorar marcos normativos, mas, sobretudo, transformar práticas, discursos e relações. Isso implica deslocar o lugar social atribuído às juventudes criminalizadas e reafirmar que nenhuma política pública se sustenta sem reconhecer a pluralidade das adolescências, a

centralidade da educação e a urgência de combater as desigualdades que atravessam a sociedade brasileira. Somente assim será possível construir um projeto de socioeducação verdadeiramente emancipatório, capaz de contribuir para a reconstrução de trajetórias e para a afirmação de cidadania plena.

REFERÊNCIAS

BORDIEU, P. **A dominação masculina**. Trad.: M. H. Kuhner. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 17.943, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Rio de Janeiro: Casa Imperial 1927. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm >.

BRASIL. **Lei de 16 de dezembro de 1830**. Manda executar o Código Criminal. Rio de Janeiro: Casa Imperial, 1830. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm >.

BRASIL. **Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890**. Promulga o Código Penal. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1890. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm >.

BRASIL. **Lei nº 4.242, de 05 de janeiro de 1921**. Fixa a despesa geral da República dos Estados Unidos do Brasil para o exercício de 1921. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1921. Disponível em: < https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4242&ano=1921&ato=1b50zYU9UNJpWTa3b >.

BRASIL. **Decreto nº 16.272, de 20 de dezembro de 1923**. Approva o regulamento da assistencia e protecção aos menores abandonados e delinquentes. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1923. Disponível em: < https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16272-20-dezembro-1923-517646-norma-pe.html >.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistencia e protecção a menores. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1927. Disponível em: <

https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html >.
BRASIL. **Decreto-Lei nº 3.799, de 5 de novembro de 1941**. Transforma o Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1941. Disponível em: < https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html >.
BRASIL. **Lei nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964**. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1964. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4513.htm >.
BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília: Presidência da República, 1979. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm >.
BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >.
BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm >.
BRASIL. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm >.
BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e [...] dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm >.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: o nascimento das prisões. Trad.: R. Ramalhete. 14ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
GOLDMAN, W. **Mulher, Estado a revolução**: política familiar e vida social soviéticas, 1917-1936. Trad.: N. A. Alfonso. São Paulo: Boitempo, 2014.
MIRANDA, H. Política nacional do bem-estar do Menor a Aliança para o Progresso. **Conhecer: debate entre o público e privado**, Fortaleza, v. 10, n. 25, p. 143-158, 2020.
MOURA, S. T. *et al*. O PIBID na socioeducação: vivências e reflexões na E.E.E.F.M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa. **Multifaces**, Montes Claros (MG), v. 7, n. 3, p. 1-7, 2025.
MPPR. Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional da Criança, do Adolescente e da Educação. ECA - Linha do tempo sobre os direitos de crianças e adolescentes. Curitiba: MPPR, 2015. Disponível em: < https://site.mppr.mp.br/crianca/Pagina/ECA-Linha-do-tempo-sobre-os-direitos-de-criancas-e-adolescentes >.
OLIVEIRA, C. B. E. *et al*. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2015.
PORTUGAL. **Ordenações Afonsinas, 1443**. Lisboa: Casa Real, 1792. Disponível em: < https://bd.camara.leg.br/bd/items/f35dc95a-30c2-4fc1-8b55-11d51b30b702 >.
PORTUGAL. **Ordenações Manuelinas, 1521**. Lisboa: Casa Real, 1797. Disponível em: < https://bd.camara.leg.br/bd/items/e736e4ed-b149-4176-9010-96c6fb46d385 >.
PORTUGAL. **Ordenações Filipinas, 1603**. Lisboa: Casa Real, 1870. Disponível em: < https://bd.camara.leg.br/bd/items/e0c19f3c-cc29-4a37-aa0c-1708c0b592ca >.
SCHOEN-FERREIRA, T. H.; AZNAR-FARIAS, M.; SILVARES, E. F. M. Adolescência através dos séculos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, 2010.
SOMBRA, D. *et al*. Cartografia participativa como diálogo entre saberes: ontologia, epistemologia, metodologia e aplicações na construção social do conhecimento. **Ensaios de Geografia**, Niterói, v. 8, n. 16, p. 45-74, 2022.

SOUZA, F. A. T. A Institucionalização do Atendimento aos Menores – O SAM. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Rio Grande (RS), v. 12, n. 24, p. 61-92, 2020.
SOUZA, T. Y. *et al*. Adolescência como fenômeno social. In: BISINOTO, C. (Org.). **Docência na socioeducação**. Brasília: UnB, 2014, p. 119-129.

Infância, juventude e mudanças climáticas: revisão de literatura

Irene Rizzini
Carolina Terra
Mariana Menezes Neuman
Renata Mena Brasil do Couto

INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta os resultados de uma revisão exploratória da literatura sobre mudanças climáticas e justiça climática com foco específico em crianças, adolescentes e jovens[1]. As referências identificadas oferecem uma visão ampla sobre este campo emergente de pesquisa e ação, e os seus desenvolvimentos mais recentes[2]. Conforme

[1] A terminologia adotada pelo projeto está alinhada com as seguintes definições: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e adolescente aquele entre 12 e 18 anos de idade. A Política Nacional de Juventude considera jovem aqueles com idade compreendida entre 15 e 29 anos. Este é um padrão internacional que costuma ser utilizado no país. Neste caso, temos os adolescentes-jovens (15 a 17), os jovens-jovens (18-24) e os jovens adultos (25-29). No entanto, como as faixas etárias das crianças e jovens que constam da produção analisada não estão sempre claramente definidas, ou adotam mais comumente o termo jovem, sobretudo na literatura internacional, o uso da terminologia crianças, adolescentes e jovens é adotada alternadamente.

[2] A questão das mudanças climáticas vem ganhando destaque por meio de diversos tipos de publicação diante do agravamento da crise nos últimos anos. No entanto, identificamos uma lacuna no que se refere à inclusão das vozes infantis e juvenis nos debates e nas ações concernentes ao problema. Em 2024, a equipe do Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância (CIESPI/PUC-Rio) realizou a pesquisa Adolescentes, Jovens e Mudanças Climáticas no Brasil, na qual ouviu 200 estudantes de 12 a 18 anos de idade de escolas públicas e privadas de todas as regiões do Brasil. A pesquisa aborda como percebem os efeitos da crise climática, os sentimentos que associam ao tema e as

demonstrado em estudos multidisciplinares quantitativos e qualitativos produzidos no Brasil e internacionalmente (Fernandes & Correia, 2025; Pereira & Freire, 2021; Chawla, 2020), ainda há um número reduzido de estudos que abordam a multiplicidade de experiências da população abaixo dos 18 anos de idade (Lee *et al.,* 2020; Thomas *et al*, 2022), sublinhando a sua relevância.

Os termos mudança do clima, mudanças climáticas ou alterações climáticas, amplamente utilizados pela comunidade científica com especial ênfase a partir dos anos 2000, fazem referência às alterações nos padrões do clima e da temperatura da Terra, que tanto podem ser provocadas por fenômenos naturais, como pela intensificação da intervenção humana (IPCC, 2023). Os desafios impostos pelas mudanças climáticas afetam e podem comprometer distintos setores da sociedade, assim como a sobrevivência de ecossistemas e da biodiversidade (Hu & Chen, 2016), enquanto a vulnerabilidade social motivada pelo impacto da intervenção humana no meio-ambiente reforça e acentua padrões de desigualdade (Qurashi, 2019).

Ao endereçarmos as adversidades impostas pelas mudanças climáticas para as populações humanas e demais seres vivos, o conceito de justiça climática questiona e problematiza um *corpus* interseccional de fenômenos sociais, culturais, econômicos e políticos que afetam os segmentos populacionais de formas distintas. Esses efeitos refletem questões profundas e complexas relacionadas às desigualdades socioeconômicas, entre elas, a pobreza multidimensional cujas consequências, múltiplas e intergeracionais, incluem efeitos nocivos para a saúde física, como má-nutrição e maior suscetibilidade às doenças infectocontagiosas, além de impactar na saúde mental (Pereira & Pereira, 2021; Watts *et al.*, 2021; Bowers et al, 2021). A ansiedade climática, definida em 2017 pela Associação Americana de Psicologia como "um medo crônico da catástrofe ambiental" (Thomas *et al.*, 2022:2), é uma caracterização abrangente, e não clínica, para os sintomas psicológicos associados à crise climática. O comprometimento da capacidade decisória, da memória e do desempenho escolar estão entre os efeitos

estratégias para mitigar os seus efeitos. Para acessar o relatório completo: < www.ciespi.org.br >.

gerados pelas alterações climáticas, em especial, nas vidas de crianças e jovens (Proulx *et al,* 2024; Clemens *et al*, 2020).

As gerações mais jovens estão particularmente mais vulneráveis tendo em vista que a sua segurança, bem-estar (físico e mental) e o seu desenvolvimento presente e futuro são/serão impactados pelos fenômenos gerados pelas consequências diretas e indiretas das mudanças climáticas (Pereira & Freire, 2021). A pobreza multidimensional provoca igualmente riscos associados à insegurança alimentar e hídrica, assim como, aos locais de moradia, mais suscetíveis às enchentes, períodos de seca e/ou incêndios (Gauvain, 2018; Sanson *et a*l., 2018; Clemens *et al*., 2020). No que se refere ao Brasil, a pobreza multidimensional na infância e na adolescência atinge 63,1% da população brasileira até 17 anos (UNICEF, 2023), ou seja, 32 milhões de crianças e adolescentes, do total de 50,8 milhões (cenário agravado em função da pandemia da COVID-19). De acordo com o Índice de Risco Climático (UNICEF, 2021), destinado ao mapeamento da exposição a diferentes riscos ambientais enfrentados pela população com menos de 18 anos de idade no país, mais de 40 milhões de crianças e jovens estão expostas a mais de um risco climático ou ambiental, afetando sobremaneira as populações particularmente mais vulneráveis como grupos originários, quilombolas, migrantes e/ou refugiados e com deficiência

É importante salientar que a pluridimensionalidade das desigualdades se manifesta igualmente em princípios normativos, epistemológicos e ontológicos que definem, direcionam e moldam os processos decisórios, caracterizados por assimetrias de poder em relação à sociedade civil, dificultando sobremaneira mudanças nas práticas e na legislação ambiental. Não obstante, são os movimentos ambientais, gestados por diferentes organizações não-governamentais, os principais fomentadores e questionadores de ações e de políticas governamentais que reproduzem ou criam modelos danosos à saúde do planeta (Wilkens & Tirvaudey-Datchoua, 2022).

No que se refere à população infantil e juvenil, os impactos gerados por essas assimetrias de poder e hierarquias são evidentes. Tomemos como exemplo os desafios para que suas vozes sejam ouvidas, e para que possam participar dos processos decisórios com poder de interferência nos resultados (Collins, Rizzini, Mayhew, 2021); (Rizzini, 2024).

Destaca-se que esses são princípios preconizados pela Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989) e constam de várias normativas brasileiras. Não obstante, há um compartilhamento das responsabilidades atribuídas às gerações mais jovens para adotarem iniciativas para mitigação dos efeitos das alterações climáticas sem, contudo, endereçar questões estruturais que dificultam e/ou inviabilizam o seu poder de interferência, consequentemente, podendo ocasionar círculos viciosos de desesperança, medo e inação (MacKay *et al,* 2020; Sanson & Bellemo, 202; Curnow & Delgado, 2024).

METODOLOGIA

A revisão bibliográfica teve como objetivo mapear artigos que abordam as relações entre infância, adolescência, juventude, mudanças climáticas, justiça climática e crise climática. O recorte temporal considerou publicações entre os anos de 2020 e 2024, priorizando a atualização do debate.

A busca foi realizada na plataforma Periódicos da CAPES, abrangendo artigos publicados no Brasil, em português, e artigos publicados em qualquer país, escritos em inglês. Consideraram-se apenas publicações de acesso aberto. As palavras-chave utilizadas nas buscas incluíram, em português, os termos "mudança(s) climática(s)", "crise climática" e "justiça climática", associados a marcadores etários como "infância", "adolescência", "juventude", "criança(s)", "adolescente(s)" e "jovens". Para a busca em inglês, os descritores empregados foram "climate change" e "climate justice", em combinação com os termos "children", "child", "childhood" e "youth".

Foram excluídas publicações duplicadas, textos que não se enquadram no formato de artigo científico e que não dialogam com a temática, ou com a faixa etária definida. Adotou-se também o filtro de artigos revisados por pares (*peer-reviewed*), conferindo maior rigor metodológico e científico ao material analisado. Entre os editores internacionais presentes na base consultada, destacam-se Elsevier, Wiley, Taylor & Francis, Springer, SAGE, Nature Portfolio, Cambridge University Press e Routledge. Após cuidadosa análise dos artigos levantados, foram selecionados 193 artigos em inglês e 14 artigos em português.

Este levantamento bibliográfico apresenta algumas limitações que devem ser consideradas na leitura dos resultados. A primeira refere-se ao fato de que a busca foi realizada exclusivamente na plataforma Periódicos da CAPES, o que, embora garanta acesso a um acervo amplo e qualificado, pode restringir a inclusão de produções relevantes publicadas em periódicos independentes, repositórios institucionais ou outras bases de dados internacionais. Além disso, o critério de acesso aberto pode ter excluído artigos com forte relevância teórica ou empírica, mas que estão disponíveis apenas mediante assinatura ou pagamento.

Outra limitação diz respeito ao recorte linguístico, pois ainda que tenham sido incluídas publicações em português e inglês, foram deixadas de fora produções em outros idiomas, como, por exemplo, espanhol[3] e francês, o que poderia ampliar a diversidade geográfica e epistemológica da amostra. Cabe destacar, ainda, que por se tratar de um levantamento restrito às bases de artigos científicos indexados, estudos relevantes publicados em livros, capítulos de livros, coletâneas ou obras monográficas não foram contemplados neste levantamento.

RESULTADOS

Os artigos foram sistematizados em cinco categorias temáticas: mobilização e participação; territórios; justiça climática e intergeracional; educação ambiental e saúde. Ainda que alguns dialoguem com mais de um eixo analítico, para fins de sistematização cada produção foi alocada em uma categoria principal.

A primeira categoria (mobilização e participação), contempla estudos que investigam o engajamento político e a atuação de jovens frente às mudanças climáticas. O foco recai sobre estratégias de mobilização, produção de narrativas, formas de organização coletiva e inserção em arenas públicas de deliberação. A segunda (territórios), reúne estudos que abordam os efeitos da crise climática a partir de uma perspectiva territorializada, incluindo juventudes camponesas, assentadas, ribeirinhas ou urbanas amazônidas, destacando as desigualdades estruturais e as experiências locais de enfrentamento das mudanças

[3] O levantamento de publicações em espanhol, especialmente provenientes da América Latina, será incorporado em uma etapa posterior da pesquisa.

climáticas. A terceira categoria (justiça climática e intergeracional), é composta por estudos que tratam dos impactos específicos da crise climática sobre crianças e jovens, com ênfase na justiça intergeracional, no deslocamento forçado e na proteção de direitos humanos. A quarta categoria (educação ambiental), faz referência às epistemologias plurais e à valorização das experiências juvenis no enfrentamento da crise ambiental, e por fim, a última categoria (saúde), endereça a crise climática a partir do enfoque da saúde, tanto física como mental, incluindo a ansiedade climática.

MOBILIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO

Silva Júnior e Teixeira (2020, 2021) analisam em duas publicações distintas as trajetórias de jovens ativistas brasileiros a partir de entrevistas semiestruturadas e levantamento bibliográfico. Os autores identificam que o ativismo juvenil se ancora na influência familiar, na vivência escolar e na militância estudantil. As estratégias utilizadas articulam o enfrentamento institucional à crítica ao negacionismo climático, resultando em formas plurais de ação política. Zakrzevski *et al.* (2021), endereçam o tema da participação a partir da experiência do Fórum de Meio Ambiente da Juventude do Alto Uruguai Gaúcho como espaço formativo e mobilizador. O estudo enfatiza a participação de jovens do ensino médio e universitário em processos comunitários voltados à sustentabilidade, destacando a articulação entre educação ambiental e engajamento político. Ferreira *et al.* (2023), por sua vez, discutem a inserção de crianças e adolescentes nos espaços de governança global, propondo uma leitura que rompe com a tradicional associação entre infância e passividade. A partir da análise de discursos e de documentos da ONU, os autores argumentam que esses sujeitos possuem agência e capacidade de intervenção nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente em pautas ambientais.

O ativismo juvenil, a exemplo do movimento *Fridays for Future*, iniciado em 2018 na Suécia e expandido para diversos países, consolidou crianças e jovens como protagonistas de uma agenda historicamente marcada pela inércia institucional. Pesquisas apontam que, por meio dessas mobilizações, conseguiram problematizar a falta de ação

governamental, atribuir responsabilidades a Estados e empresas e recolocar a justiça climática no centro do debate (Boulianne *et al,* 2020; Ahn & Han, 2020). Estudos comparativos mostram ainda que os manifestantes não apenas compartilham informações sobre eventos locais, mas também expressam emoções, motivações e mudanças em seus estilos de vida, evidenciando o caráter educativo e transformador da ação coletiva (Martiskainen *et al*., 2020).

As mídias sociais aparecem como um dos principais alicerces da mobilização juvenil, funcionando tanto para difundir informações locais quanto para ampliar audiências e fortalecer identidades coletivas. Pesquisas feitas a partir do Twitter (atualmente, X) evidenciam a dimensão transnacional do movimento *Fridays for Future*, revelando diversos fluxos de engajamento (Padilha-Castillo & Rodríguez-Hernández, 2022). No entanto, Inocêncio *et al*. (2024) ressaltam a centralidade midiática de personalidades como da sueca Greta Thunberg e a predominância do protagonismo juvenil europeu nas narrativas globais. O artigo destaca a atuação de jovens brasileiros, em especial de lideranças indígenas como Txai Suruí, propondo uma descentralização desses referenciais e uma valorização das lutas do Sul Global. Na Nova Zelândia, por exemplo, o movimento *School Strike 4 Climate* adotou igualmente o uso do Twitter para registrar protestos locais e responsabilizar governos e instituições pela inação diante da crise climática (Boulianne *et al*, 2020).

Pesquisas baseadas em etnografia digital demonstram ainda que jovens ativistas utilizam estratégias narrativas e linguísticas para criar comunidades virtuais e mobilizar seguidores, combinando resistências online e offline (Wielk & Standlee, 2021). Além disso, observa-se como os próprios movimentos produzem e divulgam suas narrativas, ao mesmo tempo em que são retratados pela mídia tradicional, cujas coberturas podem ampliar sua ressonância pública, mas também podem expor o ativismo juvenil a episódios de deslegitimação e misoginia (Cammaerts, 2023).

A literatura também enfatiza o caráter pacífico e não violento dessas mobilizações, compreendidas como formas legítimas de dissenso em contextos de crises múltiplas (Bowman & Pickard, 2021). Abordagens mais recentes reforçam que as manifestações não se limitam ao protesto, mas configuram espaços de produção de conhecimento e de resistência

epistemológica, desafiando modelos tradicionais de escolarização e propondo alternativas de educação política (Biswas & Mattheis, 2024; Trott, 2024). Embora grande parte da produção se concentre no Norte Global, algumas pesquisas destacam experiências do Sul Global. Na África do Sul, por exemplo, estudos ressaltam como a escassez de água estrutura a percepção da crise climática pelas crianças, com forte dimensão ética e existencial (Sporre, 2021). Na Nova Zelândia, o movimento *School Strike 4 Climate* foi atravessado por tensões raciais e coloniais, levando à reorganização da liderança em favor de jovens Māori e do Pacífico, e estabelecendo conexões diretas com a luta por justiça racial (Birdsall, 2023). Já em regiões carboníferas sul-africanas, emergem dilemas entre demandas por emprego e justiça climática, o que tem estimulado metodologias de "pesquisa lenta" [4] e parcerias colaborativas com movimentos sociais (Luckett, 2022).

TERRITÓRIOS

Bertoncello *et al.* (2020) analisam os dilemas vivenciados por jovens das comunidades Zé Alves e Laranjal, no município de Poconé, Mato Grosso. O estudo evidencia os impactos do avanço do agronegócio, a escassez de oportunidades educacionais e a precariedade das políticas públicas, fatores que contribuem para o deslocamento forçado do campo à cidade. Sousa e Senra (2021), por sua vez, investigam as percepções da juventude do assentamento Egídio Brunetto (MST/MT) em relação às mudanças climáticas. A pesquisa, com base em estudo de caso, revela os efeitos das variações climáticas nas práticas agrícolas, e no cotidiano dos jovens, com destaque para a escassez de água e a elevação das temperaturas.

Pinto *et al.* (2024) analisam as juventudes amazônidas no estado do Pará, mapeando políticas públicas e investigando experiências de pertencimento e participação política. Os resultados demonstram a

[4] O termo *pesquisa lenta* (*slow research*) refere-se a uma abordagem investigativa que prioriza o tempo, a construção de relações de confiança e a sensibilidade ao contexto, em oposição à lógica de produtividade da academia. Busca aprofundar a escuta, a ética e o cuidado no processo de pesquisa, reconhecendo as relações de poder envolvidas.

existência de um racismo ambiental estrutural e a necessidade urgente de políticas específicas que considerem as dimensões de território, gênero e raça na formulação de respostas à crise climática. Também na Amazônia paraense, Gomes *et al.* (2024) realizaram uma pesquisa com estudantes de uma escola pública, revelando que os jovens reconhecem os efeitos da crise climática, especialmente o aumento da sensação térmica, mas ainda têm acesso limitado a espaços de escuta e protagonismo. As principais fontes de informação são a televisão, a internet, e atividades escolares esporádicas.

JUSTIÇA CLIMÁTICA E INTERGERACIONAL

Ávila *et al.* (2024) abordam os efeitos das mudanças climáticas na infância e adolescência, dialogando com o Comentário Geral nº 26 do Comitê dos Direitos da Criança das Nações Unidas. O artigo reúne evidências sobre o aumento da vulnerabilidade de crianças frente à poluição, à insegurança hídrica e a desastres ambientais, propondo diretrizes para garantir os direitos ambientais infanto-juvenis, com atenção às infâncias indígenas. Um dos efeitos gerados pelo aumento da vulnerabilidade, são os deslocamentos forçados de crianças e adolescentes no Brasil em decorrência de eventos climáticos extremos, como inundações, secas e tempestades (Duarte, 2024). Com base em dados do UNICEF, a autora demonstra que a maioria dos deslocamentos infantojuvenis entre 2016 e 2021 decorre de inundações, propondo a construção de mecanismos de proteção específicos para esse grupo.

Também tem ganhado força a perspectiva dos direitos e da participação significativa de crianças, adolescentes e jovens nas decisões climáticas que afetam seus corpos, territórios e futuros. Revisões e análises normativas reconhecem a crise climática como uma crise de direitos da criança, ressaltando as responsabilidades transfronteiriças pelas emissões e o dever estatal de garantir espaços reais de escuta e influência, evitando práticas de *youthwashing* [5] (MacDonald, 2024; Daly, 2024; Arnot *et al.*, 2024; Hannah *et al.*, 2024).

[5] Youthwashing, termo utilizado para demarcar que as perspectivas da juventude permanecem excluídas ou não são de fato levadas a sério nos processos decisórios.

Evidências educacionais mostram que conhecimento, atitudes e percepção de risco estão associados a comportamentos adaptativos em saúde, e que currículos de justiça climática, formação em *advocacy* e ferramentas de comunicação ampliam a voz e a agência juvenil (Wang *et al.*, 2022; O'Connell & Botchwey, 2023; Van Borek *et al.*, s/d). Em paralelo, planos nacionais de adaptação que priorizam saúde materno-infantil e incorporam abordagens de gênero e participação social oferecem referências para alinhar mitigação, adaptação e equidade, sobretudo frente às desigualdades entre países de alta e baixa renda, que amplificam riscos para a infância (Bhandari *et al.*, 2024; Hannah *et al.*, 2024).

Por fim, a justiça intergeracional aparece como um eixo normativo central nas discussões sobre a crise climática. Ao demandar que as responsabilidades e os riscos das ações ambientais sejam distribuídos entre gerações presentes e futuras, a literatura mostra que a relação entre crianças, adolescentes, jovens e adultos desempenha papel fundamental na circulação de saberes e na formação de consciência crítica. Programas de educação climática podem atuar como catalisadores de aprendizagens intergeracionais, fortalecendo vínculos entre pais e filhos e ampliando os efeitos multiplicadores da ação educativa (Parth *et al.*, 2020).

No entanto, os limites entre a transmissão de conhecimento e a mudança efetiva de comportamentos revelam a necessidade de políticas públicas que transcendam o espaço doméstico e institucionalizem práticas de justiça entre gerações. Nesse sentido, diferentes formas de materialização da intergeracionalidade têm sido identificadas em contextos de ativismo e participação política. A atuação conjunta de jovens e coletivos de pessoas idosas, como no caso das *Raging Grannies*[6], evidencia como alianças intergeracionais e interseccionais podem ampliar a ressonância pública das reivindicações por justiça climática (Chazan & Baldwin, 2020). Oficinas e fóruns participativos revelam que, quando incorporados aos processos de formulação de políticas, crianças

[6] As Raging Grannies são um coletivo de mulheres idosas ativistas, surgido no Canadá no final da década de 1980, que utiliza performances, músicas e humor para denunciar injustiças sociais, ambientais e políticas. Sua prática tem se expandido internacionalmente, articulando pautas feministas, pacifistas e ambientais em perspectiva intergeracional.

e jovens tensionam estruturas de poder e recolocam a equidade entre gerações como base da ação governamental (Ursin *et al*., 2021).

Já no campo jurídico, a litigância climática liderada por jovens tem expandido as fronteiras tanto dos direitos ambientais quanto dos direitos da criança, ao afirmar a crise climática como uma crise de direitos humanos (Lewis, 2021; Kotzé & Knappe, 2022; Daly, 2024). Os debates contemporâneos indicam, portanto, que a justiça intergeracional não deve ser entendida apenas como horizonte normativo abstrato, mas como prática cotidiana, relacional e política. As tensões entre gerações revelam disputas em torno da autoridade epistêmica, do adultocentrismo e da exclusão de vozes jovens, apontando para a urgência de construir solidariedades que reconheçam crianças e jovens como agentes políticos legítimos (Murphy, 2021; Trott, 2024).

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O artigo de Rodrigues e Borges (2024) propõe uma abordagem crítica sobre as disputas curriculares envolvendo juventudes e mudanças climáticas. Os autores defendem a inserção de epistemologias plurais e a valorização das experiências juvenis no enfrentamento da crise ambiental. A proposta pedagógica se ancora na ideia de "adiar o fim do mundo", articulando saberes tradicionais, justiça socioambiental e protagonismo juvenil.

Destaca-se a predominância de trabalhos que combinam reflexão teórica e pesquisa empírica, situados em contextos locais e regionais, mas em diálogo com debates globais. Essa característica expressa o esforço de conectar o conhecimento científico às dinâmicas territoriais e socioculturais, aspecto fundamental para tornar o engajamento climático mais efetivo e socialmente relevante (Martiskainen *et al*., 2020).

Outro eixo em expansão é a relação entre ativismo e educação. Pesquisas indicam a necessidade de uma educação para a justiça climática articulada com movimentos sociais, comunidades locais e dimensões afetivas da crise (McGregor & Christie, 2021). Estudos sobre formação docente, realizados em meio à pandemia e à emergência climática, defendem pedagogias que reconheçam tanto as formas "pré-figurativas" de ação juvenil, como os "modos cotidianos" de fazer política

(White *et al.*, 2023). Nesse mesmo sentido, análises mais amplas indicam que a distância entre currículo e ação precisa ser superada, sugerindo que o engajamento político seja compreendido como um processo de aprendizagem em si (McGimpsey *et al,* 2023). No artigo de Silva *et al.* 2022), por exemplo, os autores avaliam a percepção dos estudantes do ensino técnico integrado ao ensino médio do Instituto Federal do Tocantins, observando um aumento na compreensão dos estudantes sobre a crise climática após a realização de um projeto educativo, mas também apontam limitações na integração crítica do tema às práticas pedagógicas.

Essa dimensão educativa é reforçada em entrevistas com jovens ativistas, que se percebem como "aprendizes do movimento", adquirindo conhecimentos e habilidades de organização, comunicação e resolução de conflitos, mas também como educadores de públicos diversos, por meio de oficinas, materiais digitais, visitas às escolas e protestos (Trott, 2024).

SAÚDE

A última categoria faz referência ao tema da saúde. A literatura tem consolidado evidências de que a crise climática afeta a saúde infantil por múltiplas vias que se reforçam mutuamente. O aumento das ondas de calor eleva a mortalidade em crianças menores de cinco anos, a poluição do ar agrava quadros respiratórios e variações de temperatura, umidade e eventos hidrometeorológicos reconfiguram padrões sazonais de adoecimento, ampliando a demanda por urgências pediátricas (Chapman *et al.*, 2022; Marois *et al.*, 2022; Veronesi *et al.*, 2023). Estudos sugerem que limitar o aquecimento pode reduzir mortes evitáveis, e que políticas integradas como mitigação e controle de poluentes geram benefícios expressivos, sobretudo para crianças em maior vulnerabilidade (Chapman *et al.*, 2022; Marois *et al.*, 2022).

No cotidiano, adaptações que valorizam a natureza em escolas e espaços de brincar (como áreas sombreadas, vegetação e acesso à água) reduzem a sensação térmica, ampliam oportunidades de convivência e favorecem inclusão e conforto (Bäckström *et al,* 2023; Sanz-Mas *et al.,* 2024).

Por sua vez, no campo psicossocial, observa-se uma convergência de evidências sobre um contínuo que vai da preocupação climática, frequentemente chamada de ansiedade climática, a sintomas clínicos associados a exposições diretas e indiretas. Jovens expostos a desastres, por exemplo, apresentam maiores índices de depressão, ansiedade, estresse e queixas somáticas, frequentemente mediadas por fatores como evacuação e perdas (Lykins *et al.*, 2023; La Greca; Burdette; Brodar, 2023).

Estudos longitudinais relacionam a preocupação climática em jovens adultos a sintomas atuais e a trajetórias prévias de saúde mental na adolescência (Vergunst *et al.*, 2024), enquanto análises qualitativas com crianças identificam sentimentos de raiva, tristeza e culpa, mas também agência, sobretudo quando há oportunidades de ação coletiva e apoio adulto consistente (Thomas *et al.*, 2022; Léger-Goodes et al., 2023).

Profissionais de saúde e educação já reconhecem a relevância clínica dos impactos mentais de eventos extremos, embora relatem lacunas de tempo, formação e comunicação de risco. Este dado aponta para a necessidade de protocolos e capacitação sensíveis ao território e às infâncias diversas, inclusive indígenas (Hieronimi *et al.*, 2024; Brown *et al.,* 2024; Bolek *et al.*, 2024).

CONCLUSÕES

A análise bibliográfica indicou questões relevantes para aprofundamento. Entre elas, a importância da influência familiar, escolar e do engajamento estudantil para fomentar e encorajar o ativismo juvenil, que se destaca pela crítica ao negacionismo climático e à inércia institucional, buscando-se posicionar a justiça climática no centro dos debates ambientais.

A participação individual e coletiva apresenta um caráter educativo e transformador, enquanto as mídias sociais aparecem como fontes de mobilização juvenil, difusão de informações e ampliação das audiências, unindo diferentes modalidades de questionamento ao *status quo*, tanto online, como offline. No entanto, constata-se uma predominância de foco sobre o protagonismo juvenil europeu nas narrativas globais. A literatura também enfatiza o caráter pacífico e não violento dessas

mobilizações, que não se limitam ao protesto, mas configuram espaços de produção de conhecimento e de resistência epistemológica.

O conhecimento situado e territorializado também vem ganhando maior destaque, demonstrando a existência de um racismo ambiental estrutural e da demanda por respostas especificas à crise climática, respeitando as dimensões do território e das suas populações. Crise que impacta igualmente os direitos da criança, transfronteiriça, e que afeta sobremaneira os grupos mais vulneráveis, com especial ênfase no que se refere à saúde, física e mental.

Uma das evidências apontadas pela literatura é de que a educação ambiental e o currículo de justiça climática, mecanismos para endereçar a não-reprodução dos fatores que geram e/ou reproduzem a pobreza multidimensional, auxiliam na ampliação e alcance das vozes e da agência infanto-juvenil, em especial, se for levada em consideração a relevância das alianças intergeracionais e interseccionais.

Estes dados são de extrema relevância para pensarmos iniciativas que estimulem a participação de crianças e jovens, valorizando suas opiniões, anseios e visões de mundo (Collado *et al*, 2013). A participação social ajuda a reduzir sintomas de estresse, ansiedade e medo relacionados às mudanças climáticas, melhorando sua qualidade de vida (Cui & Yang, 2022; Harvey *et al*., 2020; Pirchio *et al*., 2021; Wiens *et al*., 2019; Zamora *et al*. 2021). Assim como, contribui para que os jovens estabeleçam relações positivas e memórias afetivas com a natureza, fomentando o engajamento ao longo de suas vidas (Soga & Gaston, 2016; Talebpour *et al*., 2020; Malone, 2015; Tam, 2013; Tiriba, 2010, Wolfe & Tubi, 2019; Pihkala, 2020).

Às gerações mais jovens é compartilhada a missão de serem agentes de transformação e mudança (Balundé *et al,* 2020), no entanto, há um descompasso entre o acesso à informação, o reconhecimento e validação de suas vozes (Sather *et al,* 2024). Assim como, no acesso às iniciativas voltadas para o fortalecimento e aprimoramento de habilidades para que possam estar mais preparadas para responder aos efeitos diretos e indiretos das mudanças climáticas em suas vidas cotidianas, familiares e comunitárias.

REFERÊNCIAS

AHN, Jiseon; HAN, Sojeong. Youth climate activism and the Fridays for Future movement: young people's voice and political influence. **Journal of Youth Studies**, v. 23, n. 3, p. 1-17, 2020.

ARNOT, Madeleine et al. Children's rights and climate change: policy, practice, and participation. **Children & Society**, v. 38, n. 1, p. 12-27, 2024.

ÁVILA, Flávia de. et al. Justiça climática infantojuvenil: impactos da crise climática em crianças e adolescentes e o Comentário Geral nº 26 do Comitê dos Direitos da Criança das Nações Unidas. **Cadernos do CEAS: Revista Crítica de Humanidades**, v. 49, n. 261, p. 49–78, 2024.

BACKSTRÖM, Åsa; LUNDGREEN, Anna; SLAUG, Björn. Green schoolyards for healthy play: climate adaptation strategies and children's wellbeing. **Urban Forestry & Urban Greening**, v. 85, p. 127-143, 2023.

BALUNDÉ, Audra; PERLAVICIUTE, Goda & TRUSKAUSKAITÉ-KUNEVICIENE, Inga. Sustainability in youth: Environmental considerations in adolescence and their relationship to pro-environmental behavior. **Frontiers in Psychology**, 11, 582920, 2020.

BERTONCELLO, Jucieli; SILVA, Michelle Tatiane Jaber da; SILVA, Regina Aparecida da. Juventudes Camponesas das Comunidades Zé Alves e Laranjal no Município de Poconé-MT: dilemas entre ficar e sair do campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5, p. e8255, 2020. Disponível em: 10.20873/UFT.RBEC.E8255.

BHANDARI, Pradeep et al. Mainstreaming maternal and child health into national adaptation plans: a climate justice approach. **Global Health Action**, v. 17, n. 1, p. 223-240, 2024.

BIRDSALL, Sally. Decolonising climate strikes: Māori and Pasifika youth activism in New Zealand. **Environmental Education Research**, v. 29, n. 2, p. 175-191, 2023.

BOLEK, Carolin et al. Pediatric disaster mental health and climate crisis: addressing preparedness and response. **Frontiers in Psychiatry**, v. 15, p. 1-12, 2024.

BOULIANNE, Shelley; LALANCETTE, Mireille; ILKIW, Fernanda. Collective action on climate change: the case of Fridays for Future. **Social Media** + *Society*, v. 6, n. 3, p. 1-14, 2020.
BOWERS, Edmond; LARSON, Lincoln & PARRY, Benjamin. Nature as an ecological asset for positive youth development: empirical evidence from rural communities. **Frontier Psychology**. June 4, 12:688574, 2021.
BOWMAN, Benjamin; PICKARD, Sarah. The politics of youth climate activism: perspectives on protest, democracy and schooling. **Journal of Youth Studies**, v. 24, n. 3, p. 1-18, 2021.
BROWN, Chloe et al. Climate change, health, and Indigenous youth: clinical and cultural responses. **The Lancet Planetary Health**, v. 8, n. 1, p. e56-e64, 2024.
CAMMAERTS, Bart. Youth climate activism and media representation: legitimisation and delegitimisation in the digital sphere. **Information, Communication & Society**, v. 26, n. 2, p. 225-242, 2023.
CHAPMAN, Ross et al. Climate change and child health: pathways and policy responses. **The Lancet Planetary Health**, v. 6, n. 5, p. e356-e368, 2022.
CHAWLA, Louise. Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss. **People and Nature**, 2, 619–642, 2020.
CHAZAN, May; BALDWIN, Melissa. Granny solidarity: understanding age and generational dynamics in climate justice movements. **Studies in Social Justice**, v. 13, n. 2, p. 216-240, 2020.
CLEMENS, Vera; von HIRSCHHAUSEN, Eckart & FEGERT, Jorg. (2020). Report of the intergovernmental panel on climate change: implications for the mental health policy of children and adolescents in Europe a scoping review. **European Child-Adolescent Psychiatry**, 31, n. 5, p.701-713, 2020.
COLLADO, Silvia; STAATS, Henk & CORRALIZA, José. Experiencing nature in children's summer camps: Affective, cognitive, and behavioural consequences. **Journal of Environmental Psychology**, 33, p.37-44, 2013.
COLLINS, Tara. M., RIZZINI, Irene, MAYHEW, Amanda. Fostering global dialogue: Conceptualisations of children's rights to participation

and protection. **Children & Society** 35 (2): 295–310, 2021. doi:10.1111/ chso.12437.
CUI, Wei & YANG, Zhihui. Association between connection to nature and children's happiness in China: Children's negative affectivity and gender as moderators. **Journal of Happiness Studies**, v.23, n.1, p.47–63, 2022.
CURNOW, Joe & DELGADO, Lucy. Attempting decoloniality in a youth climate campaign: Learning to be in right relation and the incommensurability of making indigenous knowledges legible. **American Behavioral Scientist**, 0002764241268548, 2024.
DALY, Aoife. Child and youth friendly justice for the climate crisis: relying on the UN Convention on the Rights of the Child. **The International Journal of Children's Rights**, v. 32, n. 3, p. 467-488, 2024.
DUARTE, Milena Pereira. Crianças e adolescentes em movimento: os efeitos das mudanças climáticas no contexto brasileiro. **Revista Científica ANAP Brasil**, v. 17, n. 41, 2024.
FERNANDES, Carlos Jorge & CORREIA, José Leandro. Percepções de crianças e jovens de escolas públicas alagoanas sobre a construção de um mundo sustentável. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, n.20, v.1, p.28–42, 2025.
FERREIRA, Naiara Silva. et al. Relações internacionais e a participação ativa de crianças e adolescentes na governança global. **Revista Foco**, v. 16, n. 8, p. e2684, 2023.
GAUVAIN, Mary. From developmental psychologist to water scientist and back again: the role of interdisciplinary research in developmental science. **Child Dev. Perspective**, v.12, n.1, p. 45–50, 2018.
GOMES, Luis Alípio; BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo; SADALA, Klaudia Yared; et al. Educação e mudanças climáticas: a percepção dos estudantes de uma escola do interior da Amazônia sobre as mudanças climáticas. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 1, p. 341–371, 2024.
HANNAH, Erin et al. Climate adaptation, gender, and child health: equity and justice in national adaptation plans. **Climate Policy**, v. 24, n. 1, p. 93-111, 2024.
HARVEY, Deborah; MONTGOMERY, Louise; HARVEY, Hannah; HALL, Felix, GANGE, Alan & WATLING, Dawn. (2020). Psychological benefits of a biodiversity-focused outdoor learning program for primary

school children. **Journal of Environmental Psychology**, v.67, 101381, 2020.
HIERONIMI, Andrea et al. Pediatric mental health and climate crisis: perspectives of health professionals. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 21, n. 2, p. 1101-1118, 2024.
INOCÊNCIO, Adalberto Ferdinando; SEREIA, Diesse Aparecida de Oliveira & KOVALSKI, Mara Luciane. Tem Greta Thunberg no Brasil? Representatividades jovens na luta climática. **Revista Brasileira de Educação Ambiental** (RevBEA), v. 19, n. 7, p. 255–266, 2024.
IPCC. **Mudança do clima**. Relatório Síntese, 2023.
LA GRECA, Annette M.; BURDETTE, Evan T.; BRODAR, Kaytlin E. Climate change and extreme weather disasters: evacuation stress is associated with youths' somatic complaints. **Frontiers in Psychology**, v. 14, e1196419, 2023. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1196419.
LEE, Katharine; GJERSOE, Nathalia; O'NEILL, Saffron & BARNETT, Julie. Youth perceptions of climate change: A narrative synthesis. **Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change**, n.11, v.3, e641, 2020.
LÉGER-GOODES, Terra; MALBOEUF-HURTUBISE, Catherine; MASTINE, Trinity; GÉNÉREUX, Mélissa; PARADIS, Pier-Oliver. & CAMDEN, Chantal. Eco-anxiety in children: A scoping review of the mental health impacts of the awareness of climate change. **Front. Psychology**. 13, 872544, 2022.
LEWIS, Bridget. Children's human rights-based climate litigation at the frontiers of environmental and children's rights. **Nordic Journal of Human Rights**, v. 39, n. 3, p. 230-249, 2021.
LUCKETT, Kathy. Slow research and climate justice: youth, coal economies and collaborative methods in South Africa. **Local Environment**, v. 27, n. 6, p. 667-684, 2022.
LYKINS, Amy et al. Climate-related disasters and adolescent mental health: a longitudinal study. **Journal of Adolescent Health**, v. 72, n. 4, p. 553-561, 2023.
MACDONALD, Anna. Climate crisis as a child rights crisis: avoiding youthwashing. **Childhood**, v. 31, n. 2, p. 211-227, 2024.

MACKAY, Makenzie; PARLEE, Brenda & KARSGAARD, Carrie. Youth engagement in climate change action: Case study on indigenous youth at COP24. **Sustainability** 12, n. 16, 6299, 2020.
MALONE, Karen. Children´s place encounters: place-based participatory research to design a child-friendly and sustainable urban development *in* N. Ansell et al. (eds.), Geographies of Global Issues: Change and Threat. **Geographies of Children and Young People**, n.8, v.2, p. 1-30, 2015.
MARIOS, Félix et al. Climate change and vulnerable children: modeling risks and responses. **Environmental Research**, v. 214, p. 113-124, 2022.
MARTISKAİNEN, Mari et al. Contextualizing climate justice activism: knowledge, emotions, motivations, and actions among climate strikers in six cities. **Global Environmental Change**, v. 65, p. 102-118, 2020.
MCGIMPSEY, Jason; ROUSELL, David; HOWARD, Simon. From classrooms to climate strikes: learning political action in youth climate movements. **Environmental Education Research**, v. 29, n. 3, p. 345-360, 2023.
MCGREGOR, Callum; CHRISTIE, Beth. Climate justice education and affective dimensions of youth activism. **Journal of Environmental Education**, v. 52, n. 6, p. 409-421, 2021.
MURPHY, Susan P. Climate change and political (in)action: an intergenerational epistemic divide? **Sustainable Environment**, v. 6, n. 1, p. 55-70, 2021.
PADILHA-CASTILLO, Danilo & RODRÍGUEZ-HERNÁNDEZ, Cinthia. Fridays for Future on Twitter: transnational engagement and youth climate action. **Social Media + Society**, v. 8, n. 4, p. 1-14, 2022.
PARTH, Sandra et al. Quality child–parent relationships and their impact on intergenerational learning and multiplier effects in climate change education: are we bridging the knowledge–action gap? **Sustainability**, v. 12, n. 17, p. 7030, 2020.
PEREIRA, Teresa & FREIRE, Teresa. Positive youth development in the context of climate change: a systematic review. **Frontiers in Psychology***, n.*12, 786119, 2021.
PIHKALA, Panu. Anxiety and the ecological crisis: an analysis of eco-anxiety and climate anxiety. **Sustainability***,* n.12, 7836, 2020.

PINTO, Pedro I. M. et al. Políticas públicas e meio ambiente: uma análise da relação entre crise climática e juventudes amazônidas no estado do Pará. **Geoconexões**, v. 1, n. 18, p. 104–128, 2024.
PIRCHIO, Sabine; PASSIATORE, Ylenia; PANNO, Angelo; CIPPARONE, Maurilio & CARRUS, Giuseppe. The effects of contact with nature during outdoor environmental education on students' wellbeing, connectedness to nature and pro-sociality. **Frontiers in Psychology**, n.12, v.9, 648458, 2021.
PROULX, Kerrie; DAELMANS, Bernadette; BALTAG, Valentina & BANATI, Prerna. Climate change impacts on child and adolescent health and well-being: A narrative review. **J Glob Health**, n.14, 04061, 2024.
QURESHI, Sajda. Climate change adaptation for sustainable development: the information and communication technology (ICT) paradox. Information **Technology for Development**, v.25, n.4, p.625–629, 2019.
RODRIGUES, Allan Carvalho; BORGES, Luis Paulo. (Re)Imaginando as juventudes: **Revista Temas em Educação**, v. 33, n. 1, 2024.
SAETHER, Elin; KJORVEN, Ole Kolbjørn; DEWILDE, Joke & SKRESFRUD, Thor-André. Listening to young people's voices: Attempts at developing context-and participant-sensitive approaches. **Childhood** n.31, v. 2, p.176-191, 2024.
SANSON, Ann & BELLEMO, Marco. Children and youth in the climate crisis. **BJPsych Bulletin** 45, n.4, p.205-209, 2021.
SANZ-MAS, Sara et al. Nature-based solutions for child-friendly urban adaptation: evidence from southern Europe. **Sustainability Science**, v. 19, p. 1021-1035, 2024.
RIZZINI, Irene. "Para além do adultocentrismo": atuação intergeracional em defesa dos direitos de crianças e adolescentes. **Sociedad & Infancia**, 239-263, 2024.
DOI: https://dx.doi.org/10.5209/soci.97511.
SILVA, Cleudiane Chaves da et al. Mudanças climáticas: percepção dos estudantes do ensino técnico integrado do IFTO – campus Araguatins. **Revista Brasileira de Educação Ambiental** (RevBEA), v. 17, n. 4, p. 78–96, 2022.

SOGA, Masashi & GASTON, Kevin. Extinction of experience: The loss of human–nature interactions. **Frontiers in Ecology and the Environment**, v.14, n.2, p.94–101, 2016.
SOUSA, Flávia Cristina Dias Lopes de; SENRA, Ronaldo Eustáquio Feitosa. Mudanças climáticas e as percepções da juventude do Assentamento Egídio Brunetto/MST/MT. Perspectivas em Diálogo: **Revista de Educação e Sociedade**, v. 8, n. 18, p. 226–243, 2021.
SPORRE, Karin. Children's existential questions in times of water scarcity: ethics and climate justice in South Africa. **Childhood & Philosophy**, v. 17, n. 2, p. 1-20, 2021.
TALEBPOUR, Laleh; BUSK, Patricia; HEIMLICH, Joe & ADOIN, Nicole. Children's connection to nature as fostered through residential environmental education programs. **Environmental Education Research**, v.26, n.1, p.95–114, 2020.
TAM, Kim-Pong. Concepts and measures related to connection to nature: Similarities and differences. **Journal of Environmental Psychology**, v.34, p.64–78, 2013.
THOMAS, Isaiah; MARTIN, Andrés; WICKER, Antoine & BENOIT, Laelia. Understanding youths' concerns about climate change: a binational qualitative study of ecological burden and resilience. **Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health**, v.31, n.16, p.1-13, 2022.
TIRIBA, Lea. Crianças da natureza. *Ministério da Educação e do Desporto*. **Coordenadoria de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2010.
TROTT, Carlie D. "It can't just be the younger people": exploring young activists' perspectives on intergenerational tensions and solidarities for climate justice. **Journal of Community & Applied Social Psychology**, v. 34, n. 1, p. 15-30, 2024.
TROTT, Carlie D. Youth-led climate change action: multi-level effects on children, families, and communities. **Sustainability**, v. 13, n. 22, p. 12355, 2021.
UNICEF. **The climate-changed child**, 2023.
URSIN, Marit et al. Promoting intergenerational justice through participatory practices: Climate workshops as an arena for young people's political participation. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 727227, 2021.

VERGUNST, Frank et al. Adolescent mental health trajectories and climate anxiety in young adulthood: a longitudinal analysis. **The Lancet Psychiatry**, v. 11, n. 3, p. 234-245, 2024.
VERONESI, Marcello et al. Climate change and pediatric morbidity: evidence from multi-country health datasets. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 20, n. 6, p. 4111-4128, 2023.
WANG, Yue et al. Climate justice education and youth advocacy: fostering resilience and agency. **Environmental Education Research**, v. 28, n. 8, p. 1120-1137, 2022.
WATTS, Nick; AMANN, Markus; ARNELL, Nigel; AYEB-KARLSSON, Sonja; BEAGLEY, Jessica; BELESOVA, Kristine; BOYKOFF, Maxwell, et al. (2021). The 2020 report of the lancet countdown on health and climate change: responding to converging crises. **Lancet** 397, n.10269, p.129–170, 2021.
WHITE, Richard et al. Teacher education for climate justice: pandemic, pedagogy and activism. **Teaching and Teacher Education**, v. 125, p. 103-118, 2023.
WIELK, Julia; STANDLEE, Alecea. Narratives of digital resistance: how young climate activists use online/offline strategies. **New Media & Society**, v. 23, n. 12, p. 3551-3568, 2021.
WIENS, Varpu; KYNGAS, Helvi & POLKKI, Tarja. Insight from focus group interviews: Adolescent girls' well-being in relation to experiences of winter, nature, and seasonal changes in northern Finland. **Scandinavian Journal of Caring Sciences**, n.33, v.4, p.969–977, 2019.
WILKENS, Jan & DATCHOUA-TIRVAUDEY, Alvine. Researching climate justice: a decolonial approach to global climate governance. **International Affairs** 98, n.1, p.125-143, 2022.
WOLFE, Sarah & TUBI, Amit. Terror management theory and mortality awareness: a missing link in climate response studies? **WIREs Clim. Change** 10, n.2 e566, 2019.
ZAKRZEVSKI, Sônia Beatris Balvedi. et al. Fórum de Meio Ambiente da Juventude: participação e articulação dos jovens na discussão e implementação de ações socioambientais. **Vivências**, v. 17, n. 34, p. 183–200, 2021.

ZAMORA, Astrid; WASELEWSKI, Marika; FRANK, Abby; NAWROCKI, Jack; HANSON, Aspen & CHANG, Tammy. Exploring the beliefs and perceptions of spending time in nature among US youth. **BMC Public Health**, v.21, n1, 1586, 2021.

Saúde mental e mudanças climáticas: reflexões sobre o papel da coletividade

Aline Beckmann Menezes
Anne Victoria Castro de Moura Cavalcante
Izabela Jatene

"*Ubuntu – eu sou porque nós somos*"
(Filosofia Bantu).

O presente texto é um ensaio sobre a relação entre mudanças climáticas e saúde mental, com o objetivo de contribuir com a discussão a partir da defesa de estratégias coletivas de enfrentamento. Se, como afirmam Dillarstone *et al*. (2023), as mudanças climáticas são consideradas a maior ameaça mundial do século 21, a promoção de saúde mental tem se mostrado fonte de preocupação crescente por todo o mundo. É inevitável, assim, a discussão sobre os entrelaces entre esses desafios.

A temática da saúde mental tem sido cada vez mais abordada nos mais diferentes contextos, em função de sua natureza essencialmente transdisciplinar. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), saúde mental "é uma parte integral da nossa saúde e bem-estar geral e um direito humano básico. Ter uma boa saúde mental significa que somos mais capazes de nos conectar, funcionar, lidar com desafios e prosperar. A saúde mental existe em um continuum complexo, com experiências que vão desde um estado ideal de bem-estar até estados debilitantes de grande sofrimento e dor emocional" (p. 14, tradução nossa, 2022). Deve-se considerar, assim, que uma boa saúde mental não significa a presença apenas de sentimentos positivos ou a ausência de dificuldades, mas abrange a capacidade de equilibrar emoções, desafios e relações sociais (OMS, 2022).

Segundo dados da OMS, em 2019, havia 970 milhões de pessoas convivendo com algum transtorno mental – o que correspondia a

aproximadamente 12% da população mundial. Todavia, esse número pode ser ainda subestimado quando se considera uma definição mais abrangente de saúde mental. Keyes (2003) discute como a ausência de saúde mental não necessariamente se configura com o diagnóstico médico/psicológico de um transtorno mental. Este autor cunhou o termo "*languishing*" que pode ser traduzido literalmente como definhamento mas que representa um estado de falta de ânimo e de vitalidade, um sentimento de vazio. Segundo o autor, entre a população adulta dos Estados Unidos, esse seria um quadro presente em aproximadamente 75% das pessoas.

De acordo com o Atlas 2020 de Saúde Mental da OMS, os investimentos em prevenção e tratamento direcionados à saúde mental ainda são muito abaixo do necessário, sendo que em apenas 31% dos países analisados há serviços de saúde mental integrados à rede básica de saúde. O documento atesta, ainda, um cenário de muita desigualdade entre os países no que tange o tema.

Na perspectiva analítico-comportamental, saúde mental não pode ser compreendida como um conceito inerente ao indivíduo ou desconexo de seu meio. Como diz Guerin (2017), na epígrafe de sua obra: "Pessoas não 'têm uma doença mental'; pessoas vivem, e viveram, em contextos que não sustentam comportamentos saudáveis" (p. 1). Desta forma, entende-se que o ser humano é biológico, histórico e social. Não é possível refletir sobre saúde mental sem compreender que ela se refere a um conjunto de comportamentos, abrangendo sentimentos e emoções, que é afetado por variáveis distintas que se influenciam mutuamente. Já em 1981, sob influência do modelo selecionista de Charles Darwin, Skinner descrevia os três níveis de seleção do comportamento: a história da espécie (filogênese); do indivíduo (ontogênese); e do grupo social como um todo (cultura). Deste modo, no contexto do presente texto, pode-se então depreender que a saúde mental de um indivíduo é construída na interação do seu organismo (contendo toda sua carga genética e funcionamento biológico) com sua história de vida (envolvendo as relações estabelecidas com pessoas, lugares e objetos) e com sua cultura (em um complexo sistema de valores e práticas compartilhados coletivamente).

Tendo em vista essa breve apresentação inicial, não é difícil compreender que mudanças climáticas afetem a saúde mental. Heinz e

Liu (2022) discutem os desafios para a promoção da saúde mental no século XXI e apontam as mudanças climáticas, a crise de refugiados, a desigualdade social e a ausência de serviços adequados como fatores que interagem entre si e agravam um cenário global de adoecimento. De acordo com o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, sigla em inglês), que é o órgão das Nações Unidas para avaliar a ciência relacionada às mudanças climáticas, pode-se definir mudanças climáticas como "a mudança no estado do clima que pode ser identificada (por exemplo, por meio de testes estatísticos) por mudanças na média e/ou na variabilidade de suas propriedades e que persiste por um período prolongado, normalmente décadas ou mais" (IPCC, 2023, p.140). Essas mudanças podem decorrer de processos naturais ou da ação do ser humano. Hoje é considerado inequívoco pela comunidade científica que "a influência humana aqueceu a atmosfera, o oceano e a Terra, com mudanças rápidas e generalizadas em todas as esferas do planeta" (Huguenin & Meirelles, 2022). A perspectiva para um futuro próximo é alarmante, impactando sistemas naturais e humanos, podendo provocar alterações irreversíveis e provocando ameaças ao bem-estar humano e à saúde planetária (IPCC, 2023).

É importante salientar que ainda que esse cenário das mudanças climáticas atinja todos os organismos do planeta, estes impactos não são uniformes. Borges et al (2025) discutem como a vulnerabilidade climática difere entre povos e regiões, tendo impactos mais severos sobre a população que já é mais vulnerável considerando outros parâmetros (como econômico, político-militar etc) e sobre povos que apresentem maior dificuldade de adaptação, como alguns povos tradicionais.

Essa discussão pode ser exemplificada também na experiência cotidiana: uma pessoa com maior poder aquisitivo, que relata, por exemplo, "gostar de calor", geralmente dispõe de estratégias de mitigação que tornam tal preferência possível, como acesso a ambientes climatizados, residência em locais bem ventilados, possibilidade de deslocamento em veículos privados e menor dependência de atividades laborais expostas às intempéries. Em contraste, indivíduos em situação de vulnerabilidade socioeconômica que enfrentam o calor extremo de forma direta e contínua, sem mecanismos eficazes de proteção, trabalhadores que desempenham atividades braçais em espaços não climatizados, pessoas que dependem do transporte público superlotado

e mal ventilado ou moradores de áreas com baixa infraestrutura urbana vivenciam o calor como um estressor constante, que afeta tanto a saúde física quanto a saúde mental. Assim, discutir vulnerabilidade climática implica necessariamente discutir justiça climática, entendida como o reconhecimento de que os impactos das mudanças climáticas recaem de modo desproporcional sobre as camadas da população.

No âmbito das Conferências das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (COP), evento internacional anual que visa discutir e negociar medidas de combate às mudanças climáticas, foi apenas em sua 26ª edição, em 2021, que o tema da Saúde Mental foi inserido como uma pauta a ser debatida – ainda que, na ocasião, tenha sido restrito a um evento paralelo. Por sua vez, em 2023, na COP 28, foi assinada a "Declaração sobre Clima e Saúde" firmando o compromisso em abordar os impactos sobre a saúde mental e o bem estar psicossocial. Já em 2025, quando na realização da COP 30 no Brasil, a saúde mental foi inserida junto aos demais temas de saúde como um dos focos de discussão sobre os impactos das mudanças climáticas (Brasil, 2025) – mas não foi inserida no documento final (United Nations, 2025).

Essa luta por um compromisso político reflete uma série de dados existentes em distintas linhas de pesquisa que identificam relações entre componentes da saúde mental com variáveis relacionadas com o clima. Vale destacar aqui, para contextualização geral do tema, que há uma série de evidências sobre o impacto positivo do contato com a natureza e sensações de bem-estar (Richardson et al., 2021). Pritchard et al. (2019) relatam, a partir de estudos prévios, um conjunto de evidências de que uma conexão com a natureza está correlacionada com uma sensação hedônica de bem-estar. Isso significa que quando alguém se sente emocionalmente vinculado e com sua vida integrada à elementos da natureza, há maior probabilidade de ter sensações físicas e emocionais de bem-estar. Os autores encontraram, por sua vez, uma correlação positiva entre a conexão com a natureza e indicadores eudaimônicos de bem-estar – isto é, características de que o indivíduo possui boa funcionalidade em suas atividades cotidianas, tanto práticas quanto sociais (Cleary et al., 2017).

Do mesmo modo, diversos estudos têm sido desenvolvidos com o objetivo de identificar impactos de alterações no clima sobre a saúde mental, a partir de diferentes recortes metodológicos e perspectivas. Esse

acúmulo de evidências é importante para a compreensão da magnitude e da complexidade dessa realidade. Dillarstone et al. (2023) assinalam que a preocupação com as mudanças climáticas está relacionada com o processo decisório sobre ter ou não filhos, analisando dados principalmente de nações do Norte Global. Implicações éticas, políticas e relativas ao impacto das mudanças climáticas na qualidade de vida no futuro das crianças são apontadas como fatores relacionados com a opção de não procriar, desenhando um cenário de desesperança ante ao futuro global, entre outros aspectos.

A relação entre mudanças climáticas e desesperança tem sido discutida por múltiplos autores e tem efeitos sociais deletérios. Layrargues et al (2024) discutem o que eles nomeiam como "termos colapsistas" e o impacto dessa perspectiva sobre a constituição do sujeito. Como já caracterizado no título da obra ("Se o mundo vai acabar, porque deveríamos reagir?"), os autores pontuam como a crença em uma tragédia inevitável gera inação e pode inviabilizar os efeitos da educação ambiental. Um exemplo de como esse cenário de desesperança se propaga em nossa sociedade pode ser observado no estudo de Evangelista e Garcia (2024), no qual foram analisados os vídeos mais relevantes do TikTok brasileiro (segundo indicação da própria plataforma) com a *hashtag* #mudancaclimatica. O resultado apontou um conjunto de mídias alarmistas e simplistas, sem indicação de fontes e autorias, e com pouco ou nenhum destaque a possíveis estratégias de enfrentamento.

Existe uma vasta literatura translacional que pode ser útil para compreender esse processo de desesperança. Couto e Pilati (2023) descrevem que o fenômeno conhecido como desamparo aprendido tem sido longamente investigado por todo o mundo desde a década de 1970, identificando que na presença de eventos aversivos incontroláveis pela ação individual, certos comportamentos tendem a ocorrer, como passividade, desistência e procrastinação. No contexto das mudanças climáticas, a incontrolabilidade sobre desastres e eventos ambientais gera esse efeito de anedonia e inatividade – agravados pelos termos colapsistas supramencionados. Apenas uma compreensão social e coletiva poderia possibilitar uma forma mais esperançosa de enfrentamento da presente realidade.

A desesperança não é o único impacto na perspectiva da saúde mental que pode ser observado. As formas como a saúde mental é impactada são múltiplas, abrangendo o nível orgânico, subjetivo e social. Em alguns estudos, essa relação é identificada de forma direta. Em outros, de modo correlacional – não permitindo assim estabelecer variáveis específicas ou processos a partir dos quais a saúde mental é afetada. Por exemplo, Félix, Gomes e Waissmann (2002) discutem como substâncias químicas e tóxicas estão cada vez mais presentes nos produtos consumidos pela população, podendo resultar da ocorrência de queimadas, da poluição, do uso de pesticidas e da contaminação por metais pesados entre muitas outras formas de poluentes orgânicos persistentes (POPs). Estas substâncias agem como disruptores endócrinos e estão relacionadas com o aumento de incidência de transtornos mentais. O autor defende, assim, a importância da vigilância sanitária e da atuação da comunidade acadêmica e civil em geral para a regulação e interrupção do uso dessas substâncias.

Outro exemplo correlacional parte do ponto pacífico de que o organismo tende a ser impactado por alterações de temperatura, contudo nem sempre há o devido olhar sobre como a temperatura afeta aspectos emocionais e comportamentais. Gupta (2021) apresenta evidências de que a combinação entre calor e umidade elevados é particularmente um grave fator de risco, estando correlacionada ao aumento da agressividade; da irritabilidade; e a incidência de crimes violentos. O autor discute ainda os impactos sobre a forma como o indivíduo submetido a ambientes quentes e úmidos tende a perceber os demais em seu entorno como mais hostis do que quando expostos às mesmas situações em temperaturas amenas. Além disso, estudos indicam que essa configuração climática adversa diminui a habilidade cognitiva (afetando desempenhos escolares) e a produtividade (especialmente em contextos de trabalho braçal). Este tipo de dado implica em, mais uma vez, destacarmos que o impacto das mudanças climáticas não é uniforme a todos os indivíduos. Há um recorte socioeconômico importante a ser salientado. Países mais pobres tendem a estar mais expostos a climas quentes e úmidos bem como indivíduos economicamente vulneráveis têm menos acesso a recursos e condições que amenizem os efeitos do clima – como construções ecologicamente planejadas; aparelhos de ar-condicionado; etc.

Um fenômeno crescente que resulta desse cenário e que merece a atenção da comunidade política internacional são os refugiados climáticos. Segundo Burnett et al. (2021), o conceito de "refugiados ambientais" surgiu na década de 1970 mas tem cada vez mais ganhado mais destaque tanto no meio político quanto na comunidade acadêmica. "De acordo com o respeitado ambientalista britânico Norman Myers, até o fim do século XXI, teremos 150 milhões de refugiados climáticos, com a migração em massa, configurando, assim, uma das maiores crises humanitárias do nosso tempo" (Burnett et al., 2021, p. 321). Este conceito se refere a pessoas que precisam se deslocar de seus lares em função de fatores ambientais drásticos que colocam suas vidas, habitações e bem-estar em risco.

Ainda que seja um fenômeno crescente e reconhecido pelo IPCC, Cartaxo (2020) discute como há uma lacuna legal quanto ao reconhecimento desse status no regime jurídico internacional, incluindo a União Européia, configurando um cenário que o autor descreve como uma "situação legal inexistente". Burnett et al. (2021) descrevem que os países mais afetados estão localizados na África, América Latina e Ásia, causando movimentos migratórios direcionados principalmente a países europeus ou provocando reorganizações internas, como migrações regionais. Os autores discutem, ainda, como a única forma de efetivamente enfrentar essa situação seria a integração planetária ou a "desglobalização", como um movimento contrário à lógica de mercado que regula a globalização, mas que se mostra muito pouco provável no contexto sociopolítico atual.

Sair de sua terra natal traz uma série de implicações psicológicas associadas à perda de lastros culturais e afetivos; dificuldade de acesso a direitos fundamentais; enfrentamento de barreiras linguísticas; dificuldade de socialização; entre outros (Cavalcante, 2025). No caso específico do refugiado climático, há ainda um fenômeno particular denominado de "solastalgia". De acordo com Galway et al (2019), solastalgia se refere ao sofrimento decorrente da transformação e degradação do ambiente no qual um dado indivíduo reside. Contudo, os autores destacam que mais do que o local de residência, há o envolvimento histórico, cultural e/ou afetivo com o espaço modificado – é o que os autores definem como um constructo socioecológico. Solastalgia pode decorrer de mudanças naturais – como desastres

ambientais – ou de ações políticas diretas. Esse sofrimento está associado a uma série de consequências psicossociais e mesmo de base espiritual (no caso de povos originários). Com o avanço rápido das mudanças climáticas, é um fenômeno que tende a crescer mais rápido do que a comunidade acadêmica parece estar voltada a compreender seus processos e impactos.

Nesse contexto geral, muito tem sido debatido sobre a oferta de serviços psicológicos em redes públicas de saúde. Contudo, deve-se questionar o quanto esse é o tipo de iniciativa no qual nossos esforços devem ser mais concentrados. Ainda que devamos ampliar cada vez mais a universalização do acesso a serviços de saúde mental, a perspectiva é que esse cenário tende a se agravar e se torne inviável – e talvez ineficaz – qualquer espécie de intervenção clínica individualizada.

É fundamental que sejam desenvolvidas iniciativas direcionadas a transformações culturais. Como Menezes e Borba (2023) defendem ao discutir lgbtfobia, mudanças em práticas culturais e no funcionamento da sociedade tem um efeito transformador mais profundo e abrangente. Deste modo, pode-se discutir que a atuação em prol da saúde mental em contexto de mudanças climáticas também deve seguir a mesma diretriz. É preciso que trabalhemos pela construção de sociedades mais solidárias e com condutas em prol da coletividade. A intervenção individualizada através unicamente da prática clínica é cara, limitada e conivente com uma sociedade individualista e competitiva, culpabilizando a experiência pessoal pelo próprio sofrimento psicológico.

Em um viés de análise mais ampla, a lógica individualizada está na base de processos socioculturais e históricos norteados principalmente pela dimensão econômica. A tradição liberal frequentemente recorre à metáfora da "mão invisível", proposta por Adam Smith, para sustentar a noção de que a busca individual pelo próprio ganho econômico seria suficiente para gerar benefícios coletivos. Apesar de existir algum fundamento nessa leitura, sobretudo porque a competição pode estimular práticas inovadoras e potencialmente vantajosas, a interpretação contemporânea e ampliada dessa ideia criou um cenário preocupante. Como observa Biglan et al (2020), a adoção dessa lógica individualista como princípio normativo absoluto transformou-a em uma crença segundo a qual todos estariam melhor se cada um buscasse apenas seu próprio bem-estar, independentemente dos danos causados

aos demais e ao próprio ambiente. Nesse processo, a estrutura regulatória que deveria supervisionar e mitigar externalidades negativas foi enfraquecida, ao mesmo tempo em que empresas e instituições passaram a operar prioritariamente sob a lógica da maximização do lucro. As consequências ambientais, sociais e psicológicas tornaram-se secundárias ou invisibilizadas nesse arranjo.

Essa dinâmica evidencia porque práticas individualistas se mostram estruturalmente insustentáveis. Ao priorizarem benefícios imediatos e privados, elas dificultam a distribuição justa das externalidades negativas e inviabilizam a prevenção de danos coletivos. No contexto da crise climática, essa lógica torna-se ainda mais explícita: decisões com impactos continentais seguem sendo guiadas majoritariamente pelos interesses de uma minoria que concentra poder econômico e político, mesmo quando seus custos recaem sobre populações inteiras. Sob esse olhar, a própria lógica capitalista revela sua fragilidade: um sistema que depende da exploração contínua de recursos naturais e humanos para manter seu ritmo de produção e acumulação opera com um horizonte de esgotamento. Sua coerência interna exige crescimento infinito, enquanto os limites planetários e sociais impõem fronteiras inegociáveis. Em outras palavras, trata-se de um modelo que, ao negar a interdependência e a coletividade, compromete sua própria possibilidade de futuro.

Práticas coletivas, por sua vez, são importantes para a mitigação de efeitos danosos no ambiente e para o desenvolvimento de medidas de reconstrução e sobrevivência. Mesmo diante de um cenário sociopolítico que frequentemente parece limitar transformações estruturais duradouras voltadas ao bem-estar comum, ainda é possível fomentar, de maneira gradativa e multiplicadora, práticas alinhadas aos princípios da sustentabilidade. Nesse sentido, Biglan et al (2020) oferece uma alternativa ao propor o conceito de ampliação de escala, entendido como o movimento que leva intervenções originalmente direcionadas a indivíduos a se tornarem iniciativas amplamente disseminadas, capazes de produzir efeitos em toda uma população. Esse processo pode se desenvolver por meio de expansão vertical ou horizontal, a depender do tipo e do alcance das mudanças pretendidas.

A expansão horizontal ocorre quando uma intervenção bem-sucedida é replicada em diferentes contextos, instituições ou comunidades. Trata-se da ampliação do alcance geográfico ou populacional de uma prática,

permitindo que mais pessoas se beneficiem dela sem que, necessariamente, haja mudanças estruturais ou legais que a sustentem. Esse tipo de expansão depende da capacidade de diferentes grupos adotarem voluntariamente as práticas, geralmente por meio de redes comunitárias, consórcios interinstitucionais ou iniciativas educacionais e de saúde. Já a expansão vertical refere-se à institucionalização dessas práticas no nível das estruturas formais da sociedade, como políticas públicas, regulamentações, programas governamentais ou sistemas permanentes de financiamento. É por meio da expansão vertical que uma intervenção deixa de depender da vontade ou das condições de cada comunidade isolada e passa a contar com mecanismos estáveis de governança, garantindo continuidade e impacto a longo prazo. Assim, o que antes era uma iniciativa local ou experimental torna-se uma prática oficialmente reconhecida, normatizada e sustentada pelo aparato estatal ou organizacional.

Para Biglan et al (2020), a transformação social mais profunda depende da combinação desses dois movimentos, de modo que o autor defende que esse processo seja o motor para a criação, avaliação e reformulação de políticas públicas. A expansão horizontal assegura capilaridade e velocidade de disseminação, permitindo que comportamentos, práticas preventivas e valores pró-sociais se espalhem rapidamente por vários segmentos da população. A expansão vertical, por sua vez, confere estabilidade, proteção institucional e sustentabilidade, impedindo retrocessos e garantindo que práticas benéficas se mantenham ao longo do tempo. Dessa forma, mudanças culturais como a adoção de práticas cooperativas, solidárias ou ambientalmente responsáveis só se consolidam quando alcançam ampla adesão social e, simultaneamente, são integradas às estruturas formais de decisão e regulação da sociedade. Essa lógica mobiliza todos os atores sociais em diversos níveis, criando novas pressões seletivas para a mudança cultural em prol do fortalecimento da coletividade.

Ainda no nível de políticas públicas, pode-se discutir a atuação direta a partir da ampliação do acesso a espaços verdes, áreas de lazer, equipamentos culturais e ambientes seguros a parcelas da população que atualmente tem dificuldade de usufruir desses espaços – seja por questões de mobilidade ou de custo financeiro - como uma via concreta de promoção de saúde mental, inclusão e equidade. Versiani e Pacheco

(2025) discutiram o lazer em sua relação com os espaços públicos urbanos, destacando como os parques públicos desempenham um papel fundamental para concretizar o direito à cidade e elevar a qualidade de vida nas áreas urbanas, por exemplo. De forma complementar, a Sociologia, em suas diversas áreas específicas de atuação, tem muito a contribuir com planejamentos sociais, políticos, urbanos e ecologicamente sustentáveis dos espaços ocupados pela humanidade.

Outra alternativa de enfrentamento coletivo envolve o papel político e transformador da ciência. Disseminar conhecimentos científicos ao longo da população é uma estratégia essencial para construir uma cultura mais cooperativa (Biglan *et al*., 2020). Ao tornar evidências científicas amplamente compreensíveis e socialmente compartilhadas, cria-se não apenas maior consciência coletiva, mas também pressões culturais e políticas para que esses achados sejam considerados na formulação de políticas públicas. Essa circulação do conhecimento fortalece a participação cidadã, contribui para que comunidades demandem soluções baseadas em evidências e permite que a ciência ocupe um papel ativo no enfrentamento dos grandes problemas contemporâneos.

Indiretamente, é importante investir na educação como ferramenta de transformação cultural. A psicologia escolar pode contribuir fortemente com construção de instituições educacionais que sejam mais nutridores e que favoreçam o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais (Menezes et. al, no prelo) bem como com a implementação de práticas psicopedagógicas direcionadas ao desenvolvimento de consciência sociopolítica por parte dos múltiplos membros da comunidade escolar. Nesse processo, é importante integrar a educação ambiental e a educação política de maneira transversal nas instituições de ensino, não apenas como conteúdos isolados, mas como práticas que realmente conectem as pessoas ao território. Para Valadão e Guañabens (2025), a educação ambiental tem um papel fundamental de garantir a conscientização acerca das mudanças climáticas e seus impactos enquanto também instrumentaliza uma vida mais saudável e ecologicamente mais apropriada

É igualmente fundamental promover a ocupação simbólica e concreta dos espaços naturais, reconhecendo seu valor, fortalecendo vínculos afetivos com esses ambientes e compreendendo a relação de

interdependência entre a qualidade das condições ambientais e a qualidade de vida humana. Uma educação ambiental comprometida com o coletivo não se limita a mudanças comportamentais individuais; ela estimula o pensamento crítico, a cooperação, a corresponsabilidade e a capacidade de analisar como políticas públicas, modelos econômicos e práticas organizacionais impactam o bem-estar humano e ecológico. É preciso compreender que se os efeitos fisiológicos das mudanças climáticas são universais, os impactos dependem de variáveis socioeconômicas.

Recentemente, o Fórum Mudanças Climáticas e Justiça Socioambiental (FMCJS, 2025) relatou um conjunto de "iniciativas comunitárias inovadoras" distribuídas por diferentes biomas do Brasil, que envolvem produção agroecológica, agroflorestas, uso de energia fotovoltaica descentralizada, recuperação de ecossistemas, e outras ações de base territorial para enfrentamento da crise climática. Essas iniciativas mostram como populações locais podem criar alternativas sustentáveis, reconstruir modos de vida e ambientes de convivência que respeitem a natureza e promovam bem-estar, além de valorizar e preservar saberes ancestrais. No âmbito da saúde mental, participar dessas redes, assumindo protagonismo, cooperação e corresponsabilidade, pode reforçar a autoestima coletiva, o sentimento de pertencimento, esperança e resiliência frente às incertezas climáticas.

Outro exemplo emblemático da relação entre saúde mental, coletividade e enfrentamento dos impactos climáticos e socioambientais pode ser observado na atuação do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB). O MAB expressa de maneira concreta como redes de apoio comunitário podem funcionar simultaneamente como espaços de luta por direitos e como ambientes de cuidado. Os "desastres" decorrentes do colapso de barragens (como Mariana e Brumadinho) representam não apenas catástrofes ambientais de grande escala, mas produzem também rupturas profundas nas vidas de milhares de pessoas: perda de territórios, degradação de rios e ecossistemas, interrupção de modos de subsistência, deslocamentos forçados, lutos coletivos, insegurança alimentar e sensação persistente de ameaça. O MAB atua justamente nesse ponto de intersecção: ao organizar os atingidos, o movimento cria uma comunidade de pertencimento que oferece acolhimento, reconhecimento da dor, orientação, suporte entre pares e

fortalecimento político. Assim, os vínculos comunitários e a participação coletiva são fatores protetores importantes para a saúde mental de populações traumatizadas, reduzindo sentimentos de isolamento, fomentando esperança e reconstruindo laços sociais rompidos. No MAB, práticas como assembleias comunitárias, grupos de apoio, cozinhas coletivas, iniciativas de memória e participação nas decisões sobre reparação funcionam como ferramentas tanto de mobilização política quanto de reparação psicossocial (MAB, s.d).

Infere-se que à medida que as comunidades se reconhecem como sujeito coletivo, emerge uma sensação compartilhada de agência, capaz de mitigar o desamparo aprendido que frequentemente se instala após desastres ambientais e incertezas quanto ao futuro. O enfrentamento deixa de ser uma tarefa individual impossível e passa a ser uma construção coletiva, sustentada por solidariedade, memória e ação coordenada. Nesse ponto, é importante reiterar que a promoção da saúde mental em contextos de crise climática não se limita à oferta de serviços clínicos, mas envolve a construção de redes comunitárias que restituem sentido, pertencimento e dignidade. Os movimentos sociais de modo geral por serem estruturados em bases solidárias, podem simultaneamente lutar por justiça ambiental e funcionar como ambientes nutridores, produzindo cuidados que não são acessíveis por vias tradicionais e fornecendo um excelente modelo a ser replicado culturalmente nas interações entre pessoas e ambiente.

Com a certeza de que esse ensaio não encerra a discussão sobre o tema, espera-se ter contribuído com a problematização de aspectos não tão usuais ao abordar a questão da saúde mental. Desde 1996 a Unesco defende como um pilar da educação o “aprender a conviver”. Ainda estamos lutando para conseguir alcançar essa meta. “Aprender a conviver significa priorizar as competências interculturais essenciais que devem ser ensinadas, integradas e cultivadas de maneiras que atualmente não ocorrem” (Deardoff, 2025). Se queremos, enquanto humanidade, preservar nossa saúde mental frente aos desafios climáticos que já se impõem na nossa realidade, precisamos aprender a fazer esse enfrentamento juntos e em prol da coletividade.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Glenn.; SARTORE, Gina-Maree.; POLLARD, Georgia.; CONNOR, Linda.; HIGGINBOTHAM, Nick.; FREEMAN, Sonia.; KELLY, Brian.; STAIN, Helen.; TONNA, Anne. Solastalgia: the distress caused by environmental change. **Australasian Psychiatry**, v. 15, p. S95–S99, 2007. https://doi.org/10.1080/10398560701701288.

BIGLAN, Anthony.; JOHANSSON, Magnus.; VAN RYZIN, Mark.; EMBRY, Dennis. Scaling up and scaling out: Consilience and the evolution of more nurturing societies. **Clinical Psychology Review**, v. 81, 2020, 101893. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101893.

BRASIL. **30ª Conferência das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (Conferência das Partes) – COP 30**. Brasil, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/cop30. Acesso em: 30 nov. 2025.

BORGES, Rebecca.; GONÇALVES NASCIMENTO, Vitória C.; ANTUNES JIMENEZ, Érica K.; BARBOZA, Roberta Sá L.; MONTEIRO NEVES, Frederico. Mudanças Climáticas e Resiliência Socioecológica: Percepções de Comunidades Tradicionais em Reservas Extrativistas Marinhas Brasileiras. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, v. 14, n. 2, p. 150–167, 2025. 10.21664/2238-8869.2025v14i2.p150-167

BURNETT, Annahid.; RAMALHO, Ângela.; ALMEIDA, Hermes.; DE SOUSA, Cidoval. Refugiados climáticos, aquecimento global, desertificação e migrações: reflexos globais e locais. *Interseções:* **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 23, n. 2, 2021. 10.12957/irei.2021.62484.

CARTAXO, Manuel S. F. C. **Refugiados climáticos: a urgência de um reconhecimento legal**. 2020. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Católica Portuguesa, Portugal, 2020. Disponível em: < https://openbooks.ucp.pt/ucp/catalog/book/135/chapter/487 >.

CAVALCANTE, Anne V. C. de M. **Ambiente nutridor e educação de refugiados: análise da experiência na educação superior.** 2025. Dissertação (Mestrado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do

Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2025. Disponível em: < https://www.ppgtpc.propesp.ufpa.br/index.php/br/teses-e-dissertacoes/dissertacoes/3815-2025 >.
CLAYTON, Susan.; MANNING, Christie.; KRYGSMAN, Kirra.; SPEISER, Meighen. Mental health and our changing climate: impacts, implications, and guidance. American Psychological Association and EcoAmerica, Washington, D.C., 2017. Disponível em: < https://www.apa.org/news/press/releases/2017/03/mental-health-climate.pdf. >.
CLEARY, Anne.; FIELDING, Kelly.; BELL, Sarah.; MURRAY, Zoe.; ROIKO, Ana. Exploring potential mechanisms involved in the relationship between eudaimonic wellbeing and nature connection. **Landscape and Urban Planning**, v. 158, p. 119–128, 2017. https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2016.10.003
COUTO, Cleno.; PILATI, Ronaldo. Adaptação da Escala de Desamparo Aprendido no Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 39, 2023. https://doi.org/10.1590/0102.3772e39513.en
CUNSOLO, Ashlee.; LANDMAN, Karen. (org.). **Mourning Nature: Hope at the Heart of Ecological Loss and Grief**. Montreal: McGill-Queen's University Press, 2017. https://doi.org/10.2307/j.ctt1w6t9hg
DEARDORFF, Darla. **Learning to live together as key to our future**. UNESCO, 2023. Disponível em: < https://www.unesco.org/en/articles/learning-live-together-key-our-future. >.
DILLARSTONE, Hope.; BROWN, Laura.; FLORES, Elaine. Climate change, mental health, and reproductive decision-making: A systematic review. **Plos Climate**, v. 2, n. 11, 2023. Disponível em: < https://journals.plos.org/climate/article?id=10.1371/journal.pclm.0000236. >.
EVANGELISTA, Simone.; GARCIA, Marcelo. Narrativas sobre mudanças climáticas no TikTok Brasil: entre o diagnóstico e a desesperança. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, v. 11, n. 1, 2024. https://doi.org/10.21814/rlec.5448
FÉLIX, Eliana.; GOMES, Luciana.; WAISSMANN, William. Invisíveis no trabalho e na saúde: exposição ocupacional de mulheres ao amianto

na região de Pedro Leopoldo – MG, Brasil. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 50, n. ed. sst6, 2025. 10.1590/2317-6369/15824pt2025v50eddsst6

FÓRUM MUDANÇAS CLIMÁTICAS E JUSTIÇA SOCIOAMBIENTAL. **Iniciativas comunitárias inovadoras na construção da sociedade de bem viver**. Brasília, 2025. Disponível em: < https://fmclimaticas.org.br/iniciativas-comunitarias-inovadoras/. >.

GALWAY, Lindsay P.; BEERY, Thomas.; JONES-CASEY, Kelsey.; TASALA, Kirsti. Mapping the solastalgia literature: a scoping review study. ***I*nternational Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 16, n. 15, p. 2662, 2019. https://doi.org/10.3390/ijerph16152662

GUERIN, Bernard. **How to rethink mental illness: The human contexts behind the labels**. London: Routledge, 2017.

GUPTA, Sujata. **How extreme heat from climate change distorts human behavior**. Science News, 2021. Disponível em: < https://www.sciencenews.org/article/extreme-heat-climate-change-human-behavior-aggression-equity. >.

KEYES, Corey. Complete mental health: An agenda for the 21st century. *In:* KEYES, Corey. (org.). **Flourishing: Positive psychology and the life well-lived.** Washington, DC: American Psychological Association, 2003. p. 293–312. https://doi.org/10.1037/10594-013.

SATO, Michèle.; MEIRA CARTEA, Pablo Ángel.; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Se o mundo vai acabar, por que deveríamos reagir? A agenda da educação ambiental no limiar do colapso ambiental**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2024. < https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/600 >.

MASSAZZA, Alessandro. Mental health at COP 28: **What's next? The Global Advocate**. Disponível em: < https://unitedgmh.org/the-global-advocate/mental-health-at-cop28-what-next/. >.

MENEZES, Aline Beckmann de Castro.; BORBA, Aécio de. Construir uma sociedade saudável para a comunidade LGBTQIA+ é possível? Reflexões analítico-comportamentais. *In*: DITTRICH, Alexandre.; STRAPASSON, Bruno Ângelo.; ZILIO, Diego. (org.). **Análise do comportamento: dimensões políticas**. São Paulo: Instituto Par, 2023.

MENEZES, Aline Beckmann de Castro.; CUTRIM, Vinicius.; CAVALCANTE, Anne Victoria Castro de Moura.; PRATES, Ana Maria. Ambiente nutridor como ferramenta de gestão educacional inclusiva. *In*: GALVÃO, Pollianna; TREVISAN, Vera Lucia; MEDEIROS, Fernanda; MARINHO-ARAÚJO, Claisy (oeg.). **Psicologia Escolar, Gestão e Políticas Públicas: Inclusão na Escola e Ensino Superior**. Campinas: Alínea. No prelo.

MOVIMENTO DOS ATINGIDOS POR BARRAGENS. **Quem somos**. S.d. Disponível em: < https://mab.org.br/quem-somos/ >.

HEINZ, Andreas.; LIU, Shuyan. Challenges and chances for mental health care in the 21st century. **World Psychiatry**, v. 21, n. 3, p. 423–424, 2022. 10.1002/wps.21006

HUGUENIN, Larissa.; MEIRELLES, Rosane Moreira Silva. Do período colonial à COP 26: breve resgate histórico sobre as mudanças climáticas relacionadas ao uso da terra no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 17, n. 5, p. 132–149, 2022. 10.34024/revbea.2022.v15.13930

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Mental Health Atlas 2020*. 2021. Disponível em: < https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/912699ec-18d0-4b78-be50-366c2f8ec616/content. >.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **World mental health report: transforming mental health for all**. 2022. Disponível em: < https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/40e5a13a-fe50-4efa-b56d-6e8cf00d5bfa/content >.

PAINEL INTERGOVERNAMENTAL SOBRE MUDANÇA DO CLIMA (IPCC). **Mudança do clima 2023: relatório síntese [tradução para o português]**. Geneva, 2023. Disponível em: < https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/sirene/publicacoes/relatorios-do-ipcc/arquivos/pdf/copy_of_IPCC_Longer_Report_2023_Portugues.pdf >.

PRITCHARD, Alison.; RICHARDSON, Miles.; SHEFFIELD, David.; McEwan, Kirsten. The relationship between nature connectedness and eudaimonic well-being: a meta-analysis. **Journal of Happiness Studies**, v. 21, p. 1145–1167, 2020. https://doi.org/10.1007/s10902-019-00118-6

RICHARDSON, Miles.; PASSMORE, Holli-Anne.; LUMBER, Ryan.; THOMAS, Rory.; HUNT, Alex. Moments, not minutes: The nature-wellbeing relationship. **International Journal of Wellbeing**, v. 11, n. 1, p. 8–33, 2021. https://doi.org/10.5502/ijw.v11i1.1267.

SKINNER, B. F. Selection by consequences. **Science**, v. 213, n. 4507, p. 501–504, 1981.

UNITED NATIONS. **Conference of the Parties serving as the meeting of the Parties to the Paris Agreement**. United Nations, Belém, 2025. Disponível em: < https://unfccc.int/sites/default/files/resource/cma2025_L24_adv.pdf. >.

VALADÃO, Ana Carolina Batista.; GUANÃBENS, Patrícia Ferreira Santos. Impacto das mudanças climáticas na saúde mental: uma revisão da literatura sobre eco ansiedade e educação ambiental. **Revista Delos**, v. 18, n. 65, p. 4460, 2025. 10.55905/rdelosv18.n65-105.

O direito à cidade como fundamento do cuidado de crianças e adolescentes – uma análise sobre os efeitos de exclusão social e promoção de saúde mental

Ana Clara Hardmann Vital
Naiara Oliveira dos Santos
Carlos Alberto Ferreira Danon
Milena Silva Lisboa

INTRODUÇÃO

O cuidado em saúde mental de crianças e adolescentes configura-se como um campo atravessado por disputas históricas, políticas e epistemológicas, no qual se evidenciam os regimes de saber-poder que produziram essas vidas como objeto de tutela, correção e normalização. A negligência que marca essa área não se apresenta como lacuna ocasional, mas como efeito de uma gramática colonial, adultocêntrica e disciplinar que, ao silenciar infâncias e adolescências, legitima práticas de controle sobre seus corpos e subjetividades (Delgado, 1992). Nessa direção, está escrita se inscreve em uma perspectiva compreensiva que busca tencionar as continuidades – muitas vezes reconfiguradas sob novas nomenclaturas — entre dispositivos históricos de institucionalização e as atuais formas de medicalização e gestão do sofrimento, evidenciando como, mesmo sob o discurso dos direitos e da cidadania, as razões da tutela da infância e adolescência, especialmente em sofrimento, ainda circulam enquanto construção de sentido argumentativa e persistem as lógicas normativas que capturam a diferença e limitam as possibilidades de existência dessas populações (Delgado, 1999).

Esse contexto passa a evidenciar não apenas lacunas operacionais, mas disputas em torno de prioridades, investimentos e formas de

institucionalização do cuidado no âmbito das políticas públicas. A inserção historicamente instável nas agendas governamentais revela dinâmicas de hierarquização entre demandas consideradas mais ou menos urgentes, produzindo descontinuidades na formulação e implementação de ações específicas. Tal configuração também atravessou, de modo particular, o processo da Reforma Psiquiátrica Brasileira, no qual a centralidade da população adulta frequentemente orientou diretrizes, dispositivos e estratégias de cuidado (Couto e Delgado, 2015). Esse percurso contribuiu para a conformação de um campo ainda fragmentado, no qual a consolidação de redes, práticas e políticas voltadas a crianças e adolescentes permanece marcada por tensões, disputas institucionais e arranjos heterogêneos.

Ainda de acordo com Couto e Delgado (2015), no século passado, a lógica de cuidado proposta estava profundamente articulada a estratégias de controle social sobre as subjetividades, operando por meio de dispositivos que posicionavam crianças e adolescentes como objetos de intervenção e gestão, ao mesmo tempo em que negavam sua autonomia e capacidade de enunciação. Nesse arranjo, o adulto – corporificado em instituições como o Estado, a família e a escola – assumia o lugar de autoridade legítima para definir, prescrever e impor aquilo que seria reconhecido como cuidado, normalidade e desenvolvimento adequado. Tal configuração não apenas delimita os contornos do que podia ser vivido e expresso por essas populações, como também institui regimes de verdade que naturalizam essas assimetrias. A tutela, nesse contexto, funcionava como uma tecnologia central de disciplinamento, operando na regulação dos corpos, dos comportamentos e dos modos de existir, com vistas à conformação de sujeitos alinhados a um ideal normativo de cidadania.

Nesse contexto, a institucionalização foi mobilizada como estratégia para "corrigir" os menores que não se ajustavam ao modelo idealizado, por meio de abrigos, escolas especiais, reformatórios e hospitais psiquiátricos. Erving Goffman (2015), em sua análise das Instituições Totais, descreve como esses dispositivos, sustentados por estratégias coercitivas – como isolamento, padronização, hierarquia e imposição de valores — produziam a chamada "Mortificação do Eu", processo no qual o sujeito deixava de distinguir o que lhe era próprio daquilo que pertencia à instituição. Com o avanço dos movimentos da Luta Manicomial, alguns

hospitais psiquiátricos passaram a ser denunciados, e o cuidado ali ofertado começou a ser reconhecido como desumano.

A Reforma Psiquiátrica e os avanços nas lutas coletivas, orientados pelos ideais de Direitos Humanos e de Cidadania, promoveram uma mudança significativa no cuidado infantojuvenil. O ECA (1990) tornou-se um marco das políticas públicas, assegurando a proteção integral e transformando os menores em sujeitos de direito (BRASIL, 1990). Na saúde mental, a Lei 10.216, a Lei da Reforma Psiquiátrica, garantiu a proteção das pessoas com transtornos mentais e o cuidado em liberdade como forma principal de tratamento (BRASIL, 2001). Com essa nova concepção, o SUS instaurou os CAPS IA, serviços especializados e de porta aberta para o atendimento de crianças e adolescentes, desenvolvendo estratégias baseadas na promoção do cuidado com o coletivo e na atuação no território, buscando romper paradigmas que priorizavam a institucionalização e a segregação, promovendo a reinserção social e a autonomia.

Nesse contexto, o Trabalho em Rede surge para interligar territórios e atores envolvidos no cotidiano do indivíduo em sofrimento psíquico, reconhecendo a complexidade da Saúde Mental e a necessidade do cuidado conjunto. Para a população infanto-juvenil, isso exige comunicação colaborativa entre família, instituições de saúde, escolas, conselhos tutelares e redes públicas e privadas, sustentada pela Intersetorialidade, diretriz do SUS que integra serviços como Atenção Básica, Estratégia de Saúde da Família, Centro de Atenção Psicossocial, Centro de Referência em Assistência Social e Conselho Tutelar. No entanto, apesar dos avanços, na prática esse paradigma muitas vezes não é aplicado ou é desconhecido pelos profissionais (Teixeira, Couto e Delgado, 2017).

Ainda enfrentamos desafios relacionados à persistência de antigas ideologias, agora disfarçadas de novas denominações, compondo um território semântico e epistemológico onde a medicina continua afirmando-se como saber que opera na produção de efeitos de controle e disciplinamento de sujeitos. Por meio da patologização e da medicalização dos modos de vida, essa dinâmica contribui para um discurso que interpreta o sofrimento como condição necessariamente patológica, impondo normas e valores que orientam a vivência e a interpretação da angústia (Safatle, Silva Júnior e Dunker, 2018), cujo

efeitos são mais contundentes nos tempos da infância e adolescência. O neoliberalismo também utiliza esse discurso para moldar indivíduos de acordo com seus valores e interesses.

Podemos refletir em que tipo de sociedade essa criança e adolescente estão se formando. Em *A Sociedade do Cansaço*, Byung-Chul Han (2015) discute como a pressão pela alta produtividade e desempenho geram sofrimento e esgotamento paralisante. Na vida urbana, novos modos de viver surgem em meio ao ritmo acelerado e ao crescente isolamento social, levando a uma rotina mecanizada e impessoal. Essa lógica já aparece nas novas gerações, acompanhada de um aumento significativo no adoecimento psíquico na infância e adolescência, com comportamento auto lesivo e suicídio se tornando grandes preocupações dos setores públicos. Uma pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz (2000–2022) mostrou que a chance de suicídio entre adolescentes (10–19 anos) é 21% maior do que entre jovens adultos (20–29 anos) (FIOCRUZ, 2024).

O ambiente urbano configura-se como um palco para o desgaste psicológico, onde o indivíduo inicia o dia em uma rotina acelerada, enfrentando desde a precariedade da mobilidade urbana até a falta de tempo para aproveitar os espaços públicos. Dessa maneira, o direito à cidade torna-se ferramenta de promoção de cuidado, garantindo acesso pleno aos espaços urbanos e a uma vida digna, essencial ao bem-estar psicológico de crianças e adolescentes. Considerar o impacto do ambiente urbano sobre a subjetividade infanto-juvenil exige analisar as condições de habitação e a relação desses jovens com o espaço em que vivem, e como estas influenciam diretamente a percepção de si mesmos.

TERRITÓRIOS, DESIGUALDADES SOCIAIS E SOFRIMENTO PSÍQUICO: A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA CERCEADAS

O espaço urbano não pode ser reduzido à sua materialidade, sendo constituído por relações sociais, disputas simbólicas e práticas cotidianas que produzem modos de vida. Ancorada em uma perspectiva crítica, a análise mobiliza contribuições que problematizam a cidade como território de contradições, no qual coexistem processos de exclusão e possibilidades de invenção coletiva. Articulam-se a noção de produção social do espaço, as dinâmicas territoriais marcadas pela desigualdade e

os efeitos dessas configurações sobre a vida de crianças e adolescentes. Ao tomar a cidade como um campo de forças que atravessa experiências, subjetividades e condições de existência, busca-se sustentar uma leitura que ultrapassa abordagens normativas, situando o urbano como dimensão central na compreensão da saúde mental infanto-juvenil e nas possibilidades de construção de práticas de cuidado, participação e pertencimento.

Ao analisar as cidades contemporâneas, o filósofo francês Henri Lefebvre demonstra que a urbanização não se restringe a transformações físicas ou estéticas, mas implica uma profunda reconfiguração das relações sociais e das dinâmicas do espaço. Para Lefebvre (2016), a vida urbana se constrói nas relações, evidenciando a interação entre diferentes realidades. O autor compreende o urbanismo como um fenômeno ideológico que tende a impor racionalidade e uniformidade, ao mesmo tempo em que reconhece a cidade como um espaço potencial de resistência. Nesse horizonte, o conceito de *direito à cidade* sustenta que os habitantes não devem apenas vivenciar o espaço urbano, mas também participar ativamente de sua transformação, contribuindo para a construção de uma cidade orientada ao bem comum.

Nessa mesma direção, Milton Santos (2001) aponta que essa dualidade se expressa naquilo que denomina “esquizofrenia do espaço”, revelando a sobreposição de lógicas distintas que articulam processos de globalização e formas locais de existência. Tal perspectiva permite reconhecer o espaço não como cenário passivo, mas como instância ativa na produção da vida social, ao mesmo tempo em que explicita as desigualdades e exclusões que o estruturam. Assim, o território se configura como campo de disputas que incide diretamente sobre as condições de vida de crianças e adolescentes, evidenciando tanto limites quanto possibilidades na construção de experiências coletivas e no acesso a direitos.

Ao aprofundar essa discussão, Rolnik (1999; 2000) explicita que a desigualdade social não é um efeito colateral, mas um elemento constitutivo do funcionamento das cidades, ao introduzir conceitos como “Urbanização de Risco” e “Exclusão Territorial”. Tais formulações evidenciam que a segregação espacial e a restrição de acesso a direitos nas áreas periféricas não se dão de forma acidental, mas resultam de processos históricos e políticos que organizam o urbano de maneira

desigual, impactando de forma contundente as vivências dos sujeitos nesses territórios. Nesse cenário, crianças e adolescentes figuram entre os mais afetados, permanecendo expostos à violência e à insegurança como dimensões ordinárias da vida urbana. Segundo relatório do UNICEF e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2024), cerca de 60% das mortes violentas de jovens entre 10 e 19 anos ocorrem em vias públicas, e 17% ocorrem dentro de casa.

No contexto brasileiro, os espaços urbanos operam, portanto, como dispositivos que produzem e intensificam desigualdades, incidindo diretamente sobre a saúde mental de crianças e adolescentes. Ainda que atravessem dinâmicas de violência e segregação, esses espaços não são homogêneos nem totalmente determinados, abrindo brechas para práticas coletivas que afirmam cuidado, pertencimento e participação. Contudo, reconhecer o direito à cidade implica compreender as condições concretas que limitam sua efetivação, sobretudo para crianças e adolescentes que têm seu acesso ao espaço público frequentemente regulado ou interditado.

Para ampliar a compreensão acerca dos desafios de implementação de políticas de cuidado atentas às dimensões e efeitos existenciais das vivências de sociabilidade de crianças e adolescentes em seus territórios, é preciso construir estratégias de pesquisa que se aproximem dos contextos produtores desses sofrimentos. Este é um relato de uma pesquisa guarda-chuva que parte de uma implicação com essa problemática e busca contribuir com o adensamento empírico e teórico acerca da compreensão dos determinantes sociais dos sofrimentos de crianças e adolescentes, assumindo-se como parte desse território e propondo um dispositivo formativo sobre promoção de saúde mental e construção intersetorial de redes de cuidado voltado a profissionais que atuam em políticas públicas direcionadas a esse público. Diante desse referencial, a questão que orienta esta pesquisa é: Como os profissionais da saúde e educação compreendem a convivência de crianças e adolescentes em espaços públicos na cidade de Camaçari-BA para a promoção da saúde mental?

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA: A CIDADE DE CAMAÇARI NA ENCRUZILHADA DE DESCASOS E INICIATIVAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

O estudo foi realizado no território de Camaçari, localizado na Região Metropolitana de Salvador, na Bahia, região histórica com forte vínculo com a colonização, preservando um legado cultural significativo, especialmente pela expressiva população negra que habita a região. A cidade tem duas vertentes econômicas expressivas: o polo industrial e o polo turístico. Esse último dado por uma grande margem litorânea que contribuiu para a oferta de alternativas de entretenimento e lazer. Em razão de aportar o polo industrial, Camaçari é reconhecida como a cidade da indústria da Bahia. O município conta com uma população de 309.208 habitantes, possui área territorial de 784,658 km² e apresentou PIB de aproximadamente R$ 25,7 bilhões em 2020, com PIB per capita de R$ 84.446,59 (IBGE, 2026). O dado coloca a cidade como uma grande expressão econômica no Estado e no País, entretanto, requer uma análise maior dos distanciamentos de renda entre os habitantes para explicar as desigualdades sociais. Ocupa uma área de 784.865 km.

No campo das políticas públicas, o município de Camaçari dispõe de uma rede estruturada de atenção à saúde e à educação que conforma o cenário de cuidado voltado à infância e adolescência. No âmbito da saúde, a organização se dá a partir da Atenção Básica, com Unidades de Saúde da Família distribuídas no território e apoiadas por equipes multiprofissionais – anteriormente denominadas Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF) – que ampliam a resolutividade do cuidado e favorecem a integração entre diferentes saberes. No campo específico da saúde mental, destaca-se a presença do Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSi), principal serviço especializado no atendimento de crianças e adolescentes em sofrimento psíquico, articulado à Rede de Atenção Psicossocial (RAPS). Soma-se a esse arranjo o Centro de Atenção à Saúde da Criança (CASC), que abriga a unidade de pronto atendimento infantil e atua nos casos de urgência, incluindo situações de crise em saúde mental.

No campo da educação, o município conta com uma ampla rede pública, composta por mais de uma centena de escolas municipais e

dezenas de milhares de estudantes matriculados, configurando o ambiente escolar como espaço estratégico para a identificação de demandas e para o desenvolvimento de ações intersetoriais de cuidado. No entanto, embora essa estrutura revele a existência de uma rede formalmente organizada e capilarizada, sua efetivação no território é atravessada por desafios relacionados à insuficiência de serviços especializados, às dificuldades de acesso e à fragmentação das práticas, evidenciando os limites concretos na garantia de um cuidado integral e contínuo para crianças e adolescentes.

Esta pesquisa, circunscrita ao município de Camaçari, atravessa o campo da construção social dado pelos universos da saúde e da educação, condição que delimita uma abordagem macrossocial típica dos princípios que orientam a Pesquisa-ação. A abrangência da pesquisa reflete uma comunidade de pertencimento, que embora contenha diferenças e diversidades, está atravessada por uma intersecção que enlaça as pessoas envolvidas. O laço, nesse contexto, está cingido pela conexão entre a cidade e o universo de significação cultural modelado pelas questões que conjunturam o suicídio em crianças e em adolescentes e que estão sendo manejadas por trabalhadores da saúde e da educação municipal.

A pesquisa resulta de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Saúde, a Secretaria Municipal de Educação de Camaçari e a Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, tendo origem em um curso de formação desenvolvido como produto de uma dissertação de mestrado profissional em Psicologia e Intervenções em Saúde, a partir de seus resultados, voltado ao aprimoramento do manejo e cuidado de crianças e adolescentes em risco de suicídio.

Este trabalho integra uma pesquisa mais ampla intitulada *"Acompanhamento dos efeitos de um dispositivo de formação para trabalhadores da Educação e da Saúde sobre estratégias de cuidado para crianças e adolescentes em risco de suicídio"*, coordenada pelo professora e pesquisadora Dr. ª Milena Lisboa, com colaboração do Prof. Carlos Danon, e aprovada pelo Comitê de Ética da EBMSP sob o nº CAAE 7600023.0.0000.5544. A produção de dados contou com a participação de duas mestrandas, dois doutorandos nas áreas de Medicina e Saúde Humana e três graduandas em Psicologia.

O estudo tem origem no Mestrado em Psicologia e Intervenção em Saúde da Faculdade EBMSP e foi desenvolvido pela mestra Lícia Leony, em 2022, sob o título *"Sentidos construídos por profissionais da saúde do SUS no cuidado aos casos de comportamento suicida em crianças e adolescentes"*, aprovado pelo Comitê de Ética sob o nº CAAE 4067.5920.0.0000.5544. A partir dos resultados dessa pesquisa, foi criado um curso de formação voltado ao manejo e cuidado de crianças e adolescentes em risco de suicídio. O curso buscou aprimorar o entendimento técnico sobre a prevenção do suicídio, ao mesmo tempo em que promoveu espaços de escuta e acolhimento, favorecendo uma abordagem integral do cuidado.

Inicialmente ofertado exclusivamente a profissionais da saúde, o curso foi posteriormente ampliado, a partir de debates e avaliações positivas, para o campo da educação. Assim, em 2023, foi lançado um Curso de Extensão com carga horária de 40 horas, destinado a duas turmas de 40 profissionais, em parceria com as Secretarias de Saúde e Educação do município de Camaçari-BA, intitulado *"Considerações sobre o comportamento suicida infanto juvenil: como podemos atuar?"*. Ao final do curso, foi proposta a realização de grupos focais, com o objetivo de avaliar os impactos da formação nas práticas profissionais. Nesta pesquisa específica, elegemos como objetivo geral compreender os sentidos produzidos por profissionais da saúde e educação acerca da importância da convivência de crianças e adolescentes em espaços públicos da cidade de Camaçari - BA para promoção de saúde mental, sendo para isso necessário caracterizar o papel do direito à cidade para a promoção de saúde mental de crianças e adolescentes.

DESENHANDO UM MÉTODO DE PESQUISA PARTICIPATIVO E INTERVENTIVO NO CAMPO DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SAÚDE E EDUCAÇÃO: A PESQUISA-AÇÃO COMO GUIA

No campo das políticas públicas, a agenda da pesquisa precisa partir de um certo diagnóstico que apresente as principais da população atingida por ela, de modo compreender de forma mais aprofundada os desafios da formulação, da tomada de decisão, da implementação propriamente dita e dos resultados conquistados a partir da avaliação de efetividade. Essa pesquisa, portanto, adotou um desenho metodológico

qualitativo, de caráter descritivo e exploratório, adotando a Pesquisa-Ação como método de produção de dados, uma vez que consideramos a oferta deste curso de formação como uma oportunidade de acompanhamento de perto e de dentro dos dramas vividos pelos profissionais que estão "na ponta" da assistência, vivendo "no chão da escola" e no cotidiano das unidades de saúde destinadas a essa população.

Nessa perspectiva, partimos das relações colaborativas entre pesquisadores e participantes, com a premissa de refletirmos sobre as hierarquias de poder estabelecidas no campo social, atentos a expectativas quanto a resultados previamente definidos, de modo que o produto da investigação emergisse dessa interação dinâmica construída coletivamente. O processo envolveu, ainda, a análise das influências sociopolíticas presentes no contexto investigado, refletindo a complexidade dos fatores que conformam a realidade. desse território A partir dessa abordagem qualitativa exploratória, buscamos investigar questões complexas que tangem a experiência subjetiva e social de crianças e adolescentes e oferecer um ponto de partida para a compreensão de seu sofrimento psíquico em sua relação com as vivências na cidade e as ofertas produtoras de saúde mental ou sofrimento psicossocial, resultando em saberes flexíveis, que certamente produziriam inflexões nos modos de manejo dos profissionais participantes em suas relações com esse público e também entre si, a partir da construção de redes de cuidado colaborativas e intersetoriais. Assim, a metodologia da Pesquisa-Ação nos pareceu mais adequada por ultrapassar os limites da investigação acadêmica, propondo também uma intervenção prática e transformadora da realidade (Tripp, 2005).

A produção de dados foi realizada por meio de Grupos Focais, técnica que consiste na realização de rodas de conversa temáticas voltadas à obtenção de informações subjetivas e aprofundadas. Essa abordagem foi escolhida por favorecer um ambiente interativo, no qual os participantes compartilham suas experiências, permitindo que a intersubjetividade atue na construção de significados coletivos.

A análise dos dados foi orientada pela abordagem teórica das Práticas Discursivas e da Produção de Sentidos no Cotidiano, que busca compreender os fenômenos por meio da linguagem e de suas diferentes formas de uso. Foram analisadas as interações e os repertórios

linguísticos mobilizados pelo grupo, considerando-os como práticas sociais. Nesse contexto, o território e suas condições de produção revelam aspectos performáticos da linguagem, evidenciando tanto o uso institucionalizado da língua, quanto os modos pelos quais os sujeitos constroem e atribuem sentidos. Destaca-se que tais práticas discursivas não possuem caráter estático, podendo se transformar ao longo do tempo, acompanhando a dinâmica própria da linguagem (Spink, 2010).

Além disso, a pesquisa fundamenta-se no Construcionismo Social, perspectiva que compreende o conhecimento como uma construção coletiva, produzida nas interações sociais, e não como algo fixo ou imutável. Trata-se de um saber ativo, em constante movimento, constituído a partir das trocas entre os sujeitos, sem hierarquias. Com base nessa abordagem, a investigação assume um caráter simbólico e relacional, sendo construída a partir das experiências e dos significados compartilhados entre os participantes (Rasera e Japur, 2005).

Foram realizados três Grupos Focais ao longo de 2024: dois no dia 20 de maio, com sete participantes cada, e um terceiro em 2 de setembro, também com sete participantes. Participaram profissionais da saúde atuantes em Unidades Básicas de Saúde e profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino Fundamental e Médio. Os encontros tiveram início com uma atividade narrativa, visando promover uma imersão no tema. Para isso, foi proposta uma consigna em que os participantes deveriam elaborar um relato sobre um encontro, em sua prática profissional, com uma criança ou adolescente em sofrimento psíquico. A atividade priorizou a construção de narrativas subjetivas, enfatizando as experiências vividas, com o intuito de favorecer processos de autorreflexão.

Na sequência, foram realizadas 11 perguntas semiestruturadas, com o objetivo de aprofundar a compreensão das percepções de profissionais da saúde e da educação sobre o cuidado em saúde mental de crianças e adolescentes, especialmente em situações de sofrimento psíquico e risco de suicídio. Buscou-se compreender os fatores de risco e proteção, às estratégias de manejo e escuta, bem como o papel da família e a articulação entre saúde e educação nas práticas de cuidado. Além disso, investigaram-se práticas e os desafios na formação e atuação profissional, considerando a complexidade dos determinantes envolvidos e a importância de uma abordagem ética e intersetorial. Os

resultados de uma das investigações serão apresentados em seguida, a partir das categorias de sentido construídas.

A EXCLUSÃO SOCIAL E OS DESAFIOS DO DIREITO À CIDADE

A discussão que se segue toma como eixo a análise das relações entre segregação, desigualdades e os limites na efetivação do cuidado no contexto das políticas públicas. Parte-se do entendimento de que tais processos não são periféricos, mas estruturantes da organização das cidades brasileiras, incidindo diretamente sobre o acesso a direitos e sobre as condições concretas de vida de crianças e adolescentes. Nesse sentido, busca-se problematizar como essas dinâmicas se materializam no território, evidenciando as tensões entre a garantia formal de serviços e as barreiras que atravessam sua operacionalização no cotidiano.

O processo de gentrificação das cidades utiliza o espaço urbano como uma ferramenta concreta e ideológica, direcionando investimentos, serviços e qualidade de vida para determinados locais em detrimento de outros (Lefebvre, 2016). A precariedade socioespacial nega a existência de uma parcela significativa da população, o que resulta na negação do Direito à Cidade (Rolnik, 2000). Embora os espaços institucionais existam, com leis e profissionais dedicados a promover a articulação entre os serviços, na prática existem barreiras que comprometem esse cuidado. Por fim, surge uma situação ambígua, justamente a parcela que mais depende dessas políticas, muitas vezes não encontra esses serviços em seus próprios bairros.

A demanda apresentada é destacada no relato de um profissional da Educação, que enfatiza a desconexão entre as promessas institucionais e a realidade vivenciada pelas famílias. Inicialmente, há um esforço para manter o otimismo, com a conquista do transporte e do atendimento em Salvador, mas logo surgem os obstáculos. No entanto, essas soluções desconsideram as dificuldades reais enfrentadas, fazendo com que as medidas reforcem a percepção de insuficiência dos serviços.

> E2: (...) a gente consegue muita coisa e consegui o atendimento pra Salvador. Conseguimos o transporte através da Secretaria. Algumas colegas que estavam fazendo, participaram do curso também, conseguiram. Só que chegou um momento que a gente não conseguiu

> mais o transporte, então "vamos tentar Camaçari de novo". Conversei com a colega da Saúde que participou do curso conosco, ela disse assim "não tô entendendo você procurar atendimento em Salvador se temos psicólogo e psiquiatra em Camaçari". Chamo a família pra escola. "Tem! Vá na Unidade de Saúde da Família porque tem!" Aí ela volta "eu tô aqui há um ano tentando e não consigo" (Trecho do Grupo Focal 3, 7 de setembro de 2024).

É importante destacar que, ao nos depararmos com o território vivido, evidencia-se a emergência de uma outra realidade, ativa e pulsante, que não apenas coexistem, mas tenciona o sistema instituído, expondo as contradições de uma lógica que se pretende única e universal. Conforme problematiza Santos (2001), ainda que múltiplas formas de existência se façam presentes, elas são sistematicamente atravessadas por uma racionalidade hegemônica que produz escassez não como ausência, mas como efeito de uma distribuição desigual de recursos, oportunidades e reconhecimento. Nesse cenário, o território deixa de ser apenas um espaço de carência para se afirmar como um campo de disputas, onde se produzem simultaneamente possibilidades e limitações. É nesse entrelaçamento que se inscreve o lugar do profissional, cuja implicação com o cuidado revela não apenas uma disposição ética, mas também um desgaste que decorre da constante fricção com barreiras institucionais que, ao invés de sustentar, frequentemente inviabilizam a continuidade do cuidado. Assim, o sofrimento que emerge dessas práticas não pode ser individualizado, mas deve ser compreendido como expressão de uma estrutura que captura e limita as potências de ação no cotidiano dos serviços.

Ao se tratar de uma cidade da região metropolitana de Salvador, como Camaçari, observamos como essa desigualdade acaba se acentuando, sendo um espelho da ideia de Rolnik (1999), de que a cidade é um palco em que a disparidade social se evidencia nas cenas do cotidiano, quando, no próprio local de existência, não se consegue acesso aos serviços. Além disso, mesmo conseguindo acesso ao cuidado em outros locais, outros desafios urbanos surgem, como a falta de mobilidade, escalando para uma questão de precariedade ligada à saúde quase total na vida do indivíduo.

As dificuldades de garantia dos direitos de cidadania ligadas às políticas públicas sociais operam como vetor de exclusão social,

evidenciando como as populações marginalizadas são privadas do acesso a serviços públicos essenciais, como aqueles ligados à saúde e à educação. A precariedade ou até a inexistência de investimentos em áreas fundamentais como saúde, educação e infraestrutura reforça a posição de desigualdade em que esses sujeitos se encontram. Essa realidade também se manifesta na fala de uma profissional da educação, que revela, com intensidade, os desafios do cotidiano escolar.

> E3: '! Então, quando eu percebo a primeira violência que é não comer, eu já sou revoltada por vida, quando eu não tenho banheiro dentro de casa, quando não têm saneamento básico, quando vivo imundice, na sujeira e quando eu chego na escola às vezes eu não vejo muita coisa de diferente daquilo que eu tenho em casa, né? Que é a coisa que mais incomoda na minha escola que eu estou agora, na minha escola que eu estou gerindo agora, é o banheiro, eu falo "gente, reforma esse banheiro, pelo amor de Cristo", porque quando eu dou a eles condição de ver o novo, não só nas visitas técnicas que a gente faz, mas dentro da própria escola, eu tô mostrando a ele novas possibilidades, né? (Trecho do Grupo Focal 3, 7 de setembro de 2024).

O relato em questão explicita, de forma incontornável, a materialidade de um problema estrutural que atravessa a conjuntura do município. Ao elevar o tom de voz, a profissional não apenas expressa indignação, mas torna audível a violência que se encontra naturalizada nas condições de vida e de oferta dos serviços públicos. A reivindicação por algo elementar, como a reforma dos banheiros, desloca-se do plano da manutenção para o campo dos direitos, evidenciando que não se trata de uma falha pontual, mas de uma negligência sistemática na garantia de condições mínimas de ambiência, como preconiza a Política Nacional de Humanização, e dignidade. Nesse sentido, sua fala opera como denúncia de uma realidade em que crianças e adolescentes são cotidianamente expostos a condições que violam direitos básicos, revelando como a precariedade infraestrutural, inscrita na própria organização do território, produz e reforça experiências de precariedade, desigualdade social e desvalorização da vida.

Esse movimento se revela como uma tomada de consciência crítica sobre o espaço realizada pela profissional. Segundo Santos (2000), quando nos deparamos com um espaço vivo em que a realidade se coloca

em evidência, uma posição de problematização e apropriação pode surgir. Essa dinâmica apresentada pelo geógrafo baiano se repete em diversas falas durante os Grupos Focais, quando os participantes trazem suas insatisfações em relação às limitações urbanas dos serviços.

A análise das formas contemporâneas de produção do sofrimento psíquico de crianças e adolescentes exige sua compreensão como indissociável das dinâmicas sociopolíticas e econômicas que atravessam o tempo presente. Nesse horizonte, torna-se fundamental problematizar os modos de vida engendrados por uma racionalidade neoliberal, que institui padrões normativos de existência frequentemente inalcançáveis, ao mesmo tempo em que intensifica processos de individualização, responsabilização e isolamento.

Além disso, os processos impostos pelo sistema neoliberal ditam ideais de vida e constroem novos modos de existir, que muitas vezes são inatingíveis. Como resultado, observamos um aumento na incidência de adoecimentos psíquicos, o que revela um problema estrutural refletido pelos contextos vivenciados pelas crianças e adolescentes.

O crescimento alarmante dos casos de suicídio entre o público infanto-juvenil está relacionado com o sofrimento gerado pelas pressões do sistema atual, exigindo uma reflexão crítica sobre os modelos de vida que estamos promovendo.

> S4: “Um medo, né? Uma corrida contra o tempo (N: Uhum), na verdade. Você, o quê, você faz o quê, o que eu posso fazer para que isso não aconteça, né? Enquanto profissional de saúde, que tá ali na ponta atendendo. Enquanto gestão, qual a nossa responsabilidade, né? Muitas interrogações, o que é que levou a nossa sociedade ficar tão doente para que nossos jovens queiram se matar dessa forma, sabe? (N: Uhum) Porque quando você vai pegar no histórico, né, no tempo, quando a gente fala assim antigamente, era mínimo a questão da incidência, do suicídio em uma fase como essa. Era muito difícil (N: sim) você achar. Então, tem a ver, justamente, com a criação que nós estamos dando para os nossos filhos. Tem a ver com o período atual que nós estamos vivendo, com, com tudo. Com a alimentação que nós estamos proporcionando a eles, com vídeos, celulares, telas. É, o, o, a questão do, do, acho que da solidão. As pessoas hoje são muito sós, né? (...)”. (Trecho do Grupo Focal 1, 20 de maio de 2024).

A pesquisa revela que os profissionais das áreas de saúde e educação, à medida que se deparam com esse cenário, começaram a perceber a necessidade de um olhar mais atento e integrado sobre esse adoecimento infanto-juvenil. Em meio a uma dificuldade de produzir uma linha de sentido sobre sua responsabilidade enquanto profissional, gaguejando, a participante mostra a delicadeza e o melindre em sua posição e a sensação de impotência por estar lidando diretamente ("na ponta") com as vidas concretas atravessadas por essa realidade. A defesa por um ambiente cuidado e digno envolve uma "criação" parental atenta às necessidades das crianças e adolescentes que rompem com essa realidade de exclusão. Nesse contexto, Lefebvre (2016) elabora uma importante reflexão sobre a produção social dos espaços, na qual as disparidades sociais não são apenas invisibilidades, mas são frequentemente naturalizadas. Assim, as instituições acabam por assumir o papel de agentes reprodutores dessa estrutura verticalizada, tendo na ordem pública uma de suas manifestações mais evidentes.

O desenvolvimento de um trabalho eficaz é barrado por um problema estrutural de natureza burocrática, em que a própria gestão, imersa em uma lógica institucional hierarquizada e fisiologista, acaba se tornando um obstáculo. Esse modelo de funcionamento tende a negligenciar aspectos fundamentais, como a atenção à saúde mental, seja por barreiras relacionadas à mentalidade dos gestores, seja, na maioria das vezes, por limitações concretas de investimento e prioridade política. Dessa maneira, os profissionais que estão na linha de frente, tanto na educação quanto na saúde, não se sentem amparados e encontram dificuldades para construir um território que seja, de fato, terapêutico para as crianças e adolescentes.

> S1: (...) mas nós somos da ponta (L.U: Sim), mesmo algumas pessoas sendo só gerente, sendo só, estando só como gerente na assistência ou só na parte de gerenciamento de uma escola, né, diretoria, tudo, nós somos da ponta. Quem tá na parte da organização, né, da gestão, não tem esse olhar, então não consegue ter a sensibilidade de dizer "isso aqui é importante" (...) .
> (Trecho do Grupo Focal 3, 7 de setembro de 2024).
> S5: (...) Porque eu não consegui colocar em prática, assim, é, claro que o, durante o curso surgiu essa, essa experiência, né, que eu descrevi aqui, mas eu fui interrompida pela própria diretora do Distrito a não falar não,

> é, apoiar, não identificar sofrimentos psíquicos no meu atendimento. Porque ela disse que o meu, eu fui contratada, eu fui convocada pelo REDA para ser dentista de família e que era para eu parar de fazer os atendimentos de auriculoterapia. Dá até vontade de chorar, porque isso me causa uma revolta gigante. (...). Porque ela é assim, tipo, ela é ditadora, sabe? E aí, simplesmente, ela chega e diz assim "não, você vai parar de fazer auriculoterapia, você não tem que olhar a saúde mental de ninguém, porque você não é psicóloga, você é dentista. Então, você está lá para poder fazer a restauração, extração e limpeza". (Trecho do Grupo Focal 3, 7 de setembro de 2024).

Esse episódio mostra como a lógica institucional centralizada, acaba barrando iniciativas integradoras, mesmo quando elas realmente atendem às necessidades das pessoas. Santos (2001) desenvolve a ideia de que os processos de trabalho envolvem uma rede de atores inseridos em um "espaço de fluxos", no qual predominam dinâmicas que extrapolam os limites dos territórios locais. Nesse contexto, muitos desses atores acabam sendo subordinados a uma estrutura verticalizada, caracterizada por interesses dominantes e alienadores. Essa lógica, geralmente imposta de forma universal e planejada, nem sempre considera as especificidades e necessidades das realidades locais. Assim, os territórios são forçados a se adaptar a padrões externos, mesmo quando esses não dialogam com suas demandas e particularidades, revelando uma incompatibilidade entre o global e o local.

As falas dos profissionais tencionam a ideia de cuidado como prática plenamente realizável, ao exporem limites concretos impostos por lógicas burocráticas, hierarquizadas e pouco sensíveis às demandas do território. Nesse sentido, o que se delineia não é apenas um cenário de adoecimento, mas um campo de disputas em que diferentes racionalidades – entre o cuidado e a gestão, entre o local e o institucional – entram em conflito, evidenciando a urgência de se repensar as condições políticas e organizacionais que sustentam as práticas voltadas à saúde mental.

POR MAIS CIDADES AMIGAS DA SAÚDE MENTAL DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

O direito à cidade, em sua interseção com o cuidado em saúde mental de crianças e adolescentes, afirma-se como dimensão incontornável dos modos de existir de sujeitos em desenvolvimento, constituídos na e pela relação com seus territórios – em suas materialidades e em suas tramas simbólicas. Este estudo buscou investigar as concepções construídas por profissionais da saúde e da educação acerca da importância da interação de crianças e adolescentes com os espaços públicos, bem como compreender de que maneira tais percepções atravessam e orientam suas práticas, evidenciando a centralidade desse direito nos processos de cuidado.

No contexto brasileiro, a desigualdade social se inscreve de forma contundente, tanto no plano concreto, quanto no subjetivo, produzindo a coexistência de realidades profundamente desiguais, sem o correspondente investimento público capaz de tencionar ou reduzir tais disparidades. Crianças e adolescentes, especialmente aqueles que dependem dos serviços públicos, vivem um cotidiano marcado pela instabilidade, que se expressa nas condições de moradia e nos próprios dispositivos de assistência. Essas condições incidem diretamente sobre a constituição psíquica, afetando a produção de subjetividades e os processos de desenvolvimento. Ao mesmo tempo, o sistema de atendimento revela lacunas persistentes, alcançando de forma precária uma população que cresce sob o signo da insegurança. Tal cenário também atravessa os profissionais comprometidos com o cuidado, cujo desejo de transformação se vê reiteradamente capturado por entraves institucionais. A fricção entre implicação ética e burocracia não apenas limita as ações, mas produz um circuito de esforços que, embora intensos, frequentemente resultam em efeitos insuficientes. Enfrentar essas falhas exige deslocar a responsabilização individual e afirmar a necessidade de uma construção coletiva, capaz de sustentar leituras compartilhadas sobre os desafios e as possibilidades de transformação.

Ao longo da pesquisa, evidenciou-se a angústia de profissionais que se percebem impotentes diante de estruturas hierarquizadas que restringem suas práticas e inviabilizam abordagens integrais. Tal constatação convoca uma inflexão no modo como a saúde mental é

publicamente concebida, ainda fortemente ancorada em uma perspectiva biomédica que privilegia o diagnóstico e a individualização do sofrimento. Em contraposição, impõe-se a compreensão da saúde mental como fenômeno também social e político, atravessado por determinações estruturais que produzem e modulam o sofrimento.

As subjetividades se constituem em íntima relação com as condições de vida e com a qualidade das interações sociais que se tornam possíveis nos territórios habitados. Nesse sentido, o território não é cenário, mas processo: um campo dinâmico em que sujeitos, práticas e espaços se produzem mutuamente, em contínuo movimento de transformação. Habitar e ser habitado por esses espaços implica reconhecer que os modos de existência se forjam nas circulações, nas ocupações e nas possibilidades – ou impossibilidades – de presença.

Nesse sentido, serão necessárias novas apostas em políticas públicas que avancem na garantia dos direitos das crianças e adolescentes, de modo efetivo e em rede. Iniciativas como o Programa Cidades Amigas da Infância, por exemplo, permitem traduzir, no plano da gestão municipal, as demandas evidenciadas nesta pesquisa, ao propor que o território urbano seja planejado a partir das necessidades de crianças e adolescentes, fortalecendo redes intersetoriais e ampliando o acesso qualificado aos espaços públicos. No contexto brasileiro, destaca-se ainda o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído recentemente pelo Governo Federal e em processo de implantação inicial no município de Camaçari. Como estratégia intersetorial, o PSE articula as redes de saúde e educação na promoção do cuidado integral de crianças e adolescentes. O programa atua por meio de ações de prevenção, promoção da saúde e acompanhamento de estudantes no ambiente escolar, incluindo a saúde mental como eixo prioritário. Ao favorecer a aproximação entre profissionais da atenção básica e da educação, o PSE contribui para a identificação precoce de situações de sofrimento psíquico, para a construção de respostas compartilhadas e para o fortalecimento do cuidado no território. Considerando os achados desta pesquisa – marcados pela fragmentação das redes, pela sobrecarga dos profissionais e pela dificuldade de acesso a serviços especializados –, o PSE se apresenta como uma importante estratégia para qualificar a articulação intersetorial e ampliar as possibilidades de cuidado no cotidiano das escolas e unidades de saúde.

Por fim, a análise desenvolvida reafirma que o enfrentamento do sofrimento psíquico infanto-juvenil exige mais do que intervenções pontuais: demanda a construção de cidades que sejam, efetivamente, comprometidas com a vida. Isso implica reconhecer que o cuidado não se limita aos serviços de saúde, mas se estende às condições urbanas, às políticas públicas e às formas de organização social que sustentam – ou inviabilizam – a existência. Apostar em cidades mais justas, acessíveis e intersetoriais significa, nesse sentido, afirmar que a saúde mental se produz no cotidiano das relações, nos percursos possíveis e nas experiências concretas de habitar o espaço urbano. Trata-se, portanto, de deslocar o olhar para as condições que tornam a vida vivível, reconhecendo que o cuidado se constrói nos territórios, nas circulações e nas possibilidades reais de participação de nossas crianças e adolescentes, de forma segura, nas cidades de nosso país, elencando-as ao status de cidadãs de direitos a serem garantidos na vida pública.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm >.

BRASIL. **Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção dos direitos das pessoas com transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental**. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10216.htm >.

COUTO, Márcia C. V.; DELGADO, Pedro G. G. Crianças e adolescentes na agenda política da saúde mental brasileira: inclusão tardia, desafios atuais. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 17-40, 2015. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/0103-56652015000100002 >.

DELGADO, Pedro G. **As razões da tutela: psiquiatria, justiça e cidadania do louco no Brasil**. Rio de Janeiro: Te Corá, 1992.

DELGADO, Pedro G. Atendimento psicossocial na metrópole: algumas questões iniciais. **Cadernos do IPUB**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 113-122, 1999.

FIOCRUZ. **Adolescência e suicídio: um problema de saúde pública**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2024. Disponível em: < https://agencia.fiocruz.br/sites/agencia.fiocruz.br/files/u91/dossie_nilson_draft.pdf >.
GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 2015. Publicado originalmente em 1961.
HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço.** Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Camaçari. Rio de Janeiro: IBGE, [s.d.]. Disponível em: < https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/camacari.html. >.
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Estimativas da população residente nos municípios brasileiros com data de referência em 1º de julho de 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: < https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2021/estimativa_dou_2021.pdf >.
LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 3. ed. Tradução de Cristina C. Oliveira. São Paulo: Nebli, 2016. Publicado originalmente em 1968.
LEONY, Laila C. A. de Jesus. **Sentidos construídos por profissionais da Saúde do SUS no cuidado aos casos de comportamento suicida em crianças e adolescentes**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, 2022.
RASERA, Emerson F.; JAPUR, Marisa. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a Psicologia. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 21-29, 2005. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0103-863X2005000100005 >.
ROLNIK, Raquel. Exclusão territorial e violência. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 100-111, 1999. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0102-88391999000400011 >.
ROLNIK, Raquel. O lazer humaniza o espaço urbano. In: _____. **Lazer numa sociedade globalizada: Leisure in a Globalized Society**. São Paulo: SESC/WLRA, 2000. p. 179-184.

SAFATLE, Vladimir P.; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian I. L. **Patologias do social: arqueologia do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
SPINK, Mary J. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. Disponível em: < https://books.scielo.org/id/f7wzc/pdf/spink9788579820465.pdf >.
TEIXEIRA, Marcos R.; COUTO, Márcia C. V.; DELGADO, Pedro G. G. Atenção básica e cuidado colaborativo na atenção psicossocial de crianças e adolescentes: facilitadores e barreiras. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1933-1942, 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1413-81232017226.06892016 >.
TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009 >.
UNICEF (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil (2021–2023)***: 2. ed.* São Paulo: UNICEF; FBSP, 2024. Disponível em: < https://www.unicef.org/brazil/media/30071/file/panorama-violencia-letal-sexual-contra-criancas-adolescentes-no-brasil-v04%20(003).pdf.pdf >.

Juventudes em construção: relato de experiência de uma ação integrada em saúde com adolescentes no contexto escolar

Gisela de Matos Maciel
Láisa Kamilly Gomes de Andrade
Miguel Dantas Parente
Paulo Leandro de Sousa Batista
Samuel Oliveira Pimentel
Daiane Gasparetto da Silva

INTRODUÇÃO

A adolescência é uma fase marcada por intensas transformações físicas, emocionais e sociais, momento no qual os jovens buscam afirmar suas identidades e encontrar seu lugar no mundo. Tais fenômenos, quando estudados pelas lentes interdisciplinares das áreas da saúde, podem evidenciar particularidades dessa etapa do ciclo de vida, contribuindo com modelos explicativos que ancoram intervenções profissionais afinadas às demandas que emergem nas práticas de cuidado junto aos adolescentes.

Nesse contexto de investigação, questões relacionadas a gênero e sexualidade tornam-se centrais, especialmente quando os adolescentes enfrentam estigmas e preconceitos que impactam diretamente seu bem-estar emocional. Estudos indicam que adolescentes que se identificam como LGBT+ estão mais suscetíveis a problemas de saúde mental devido à discriminação e à falta de apoio social (Silva *et al.,* 2024).

Paralelamente, observa-se que o consumo de álcool e outras drogas surge frequentemente como uma tentativa de lidar com as pressões

sociais e emocionais, podendo o uso precoce dessas substâncias estar associado a uma série de problemas, incluindo déficits cognitivos e envolvimento em atividades de risco (Pechansky; Szobot; Scivoletto, 2004). Além disso, há pesquisas a sinalizar que o consumo de álcool por adolescentes está fortemente associado à morte violenta, queda no desempenho escolar e dificuldades de aprendizado (Pechansky; Szobot; Scivoletto, 2004; CISA, 2024).

Outro fator preocupante é a autocobrança exarcebada entre os jovens, impulsionada pela competitividade acadêmica e pelas expectativas sociais. Essa pressão pode levar ao desenvolvimento de quadros de ansiedade, depressão e esgotamento emocional (Fernandes Furtado *et al.,* 2022). A combinação desses fatores: identidade de gênero e sexualidade, uso de substâncias e autocobrança, pode resultar em um impacto significativo na saúde mental dos estudantes do ensino médio.

Diante desse cenário, é fundamental que escolas, famílias e profissionais de saúde estejam atentos aos sinais de sofrimento psíquico entre os adolescentes, para melhor acolher tais questões. Nesse sentido, a implementação de programas educativos e de apoio psicológico pode contribuir para a promoção da saúde mental e o bem-estar dos jovens, auxiliando-os a enfrentar os desafios dessa fase da vida de maneira mais saudável e resiliente (CISA, 2024).

Partindo desse cenário desafiador, tal capítulo busca relatar experiência de Ação Integrada em Saúde (AIS), realizada por grupo de acadêmicos do curso de enfermagem de instituição pública de ensino, situada no Oeste paraense, por meio da qual se buscou refletir junto a estudantes de ensino médio, de escola pública, temas que atravessam a fase da adolescência.

A abordagem metodológica adotada foi a Metodologia da Problematização, utilizando o Arco de Maguerez (Berbel, 2014). O Arco é composto por cinco etapas, que são desenvolvidas a partir da realidade, a saber: Observação da realidade, Pontos-chave, Teorização, Hipótese de Solução e Aplicação da Realidade.



(Berbel, 2014**)**

ETAPA 1. OBSERVAÇÃO DA REALIDADE

A primeira etapa do projeto envolveu uma visita na escola, a qual foi realizada pelos discentes do curso de enfermagem para identificar e definir os principais fatores que poderiam gerar problemas em um contexto real. Para isso, no dia 24/03/2025, houve uma reunião entre os acadêmicos, a professora coordenadora e os professores orientadores para discutir as possíveis temáticas que viriam a nortear a ação. Nesse encontro, definiu-se como tema norteador: "Cuidar, prevenir e transformar: desafios e possibilidades para o protagonismo da enfermagem na saúde na escola". A definição da temática como eixo central emergiu da análise dos relatos dos discentes que, durante passagem pelo ensino médio, evidenciaram inseguranças emocionais, dificuldades de comunicação e carência de espaços de escuta e acolhimento.

Para o alinhamento das ações dos universitários no dia da visita ao local escolhido, foi realizada uma reunião no dia 31/03/2025, com o objetivo de idealizar a melhor abordagem possível para o tema da AIS, garantindo, ao mesmo tempo, liberdade de pensamento aos alunos sobre o que gostariam de trabalhar. Partindo desse pressuposto, a equipe optou por deixar em aberto a definição da "situação-problema", permitindo assim maior liberdade para atuar a partir de uma necessidade concreta da turma que seria o público-alvo.

No dia 07/04/2025, a turma de Enfermagem 2023 dirigiu-se ao local escolhido: o Colégio Estadual de Ensino Médio Álvaro Adolfo da Silveira,

localizado em Santarém. Chegando ao colégio, o grupo foi direcionado para uma sala de aula com alunos do 1º ano do ensino médio. No local, havia em média 24 alunos, com faixa etária de 15 a 17 anos.

Durante a visita, foi possível observar que a estrutura física da sala era simples, porém adequada, com iluminação natural e cadeiras organizadas em filas. A recepção dos alunos foi, em geral, positiva, embora alguns tenham demonstrado certa timidez no primeiro contato. No momento da interação, foi realizada uma apresentação da equipe, seguida de uma breve explicação sobre o objetivo da nossa presença naquele ambiente escolar. Em seguida, foram distribuídos papéis em branco para que os estudantes escrevessem sobre suas maiores dúvidas, receios e medos na fase de vida na qual se encontram. A maioria participou ativamente, levantando diversas questões relevantes. Ademais, foi destacado que o "falar" da turma viria a ser importante, uma vez que a liberdade de fala, bem como uma escuta ativa por parte dos universitários, iria ajudá-los a ter uma maior participação na atividade proposta.

Esses relatos iniciais apontaram para uma carência de espaços seguros para diálogo dentro da escola, especialmente sobre temas sensíveis relacionados à saúde. Os dados coletados foram registrados e analisados como parte do processo de problematização inicial, marcando o início da próxima etapa do Arco de Maguerez. Além disso, a equipe escolar demonstrou-se receptiva, sinalizando interesse em integrar mais ações voltadas à saúde na rotina dos alunos, o que reforça a importância de projetos interinstitucionais como esse.

No dia 28/04/2025, foi realizada uma reunião entre a equipe e a orientadora responsável, com o objetivo de discutir as pautas levantadas durante a etapa inicial da intervenção. A partir das reflexões e análises realizadas, concluiu-se que, para favorecer uma maior compreensão por parte dos estudantes acerca do tema da atividade integradora, seria pertinente a elaboração de uma atividade interativa, capaz de promover o engajamento da turma e facilitar a assimilação dos conteúdos relacionados ao tema gerador.

ETAPA 2. PONTOS- CHAVE

A segunda etapa é responsável por identificar possíveis fatores associados ao problema, refletindo determinantes mais abrangentes e extraindo seu significado para o estudo. Nessa fase, no dia 28/04/2025, realizamos uma reunião com a professora orientadora para discutir e definir os pontos-chave que deveriam nortear o desenvolvimento do trabalho. Para isso, foi feito o levantamento das informações que os alunos escreveram nos papéis que lhes foram entregues. Os pontos levantados foram analisados e demonstraram consonância, como mostra o quadro 1:

Quadro 1: Síntese dos resultados obtidos na observação da realidade[1].

Síntese das perguntas	Reflexão dos acadêmicos	Objetivo de resposta
Podemos falar sobre o medo do futuro?	Falar sobre isso ajuda a normalizar a ansiedade e permite buscar apoio emocional.	Estimular o diálogo sobre sentimentos comuns na adolescência.
O que acontece se usar cigarro eletrônico?	Pode causar danos pulmonares, dependência de nicotina e outros problemas de saúde,	Informar sobre os riscos reais do uso de cigarros eletrônicos.
Como controlar a ansiedade mediante o medo do futuro?	Técnicas como respiração, terapia, atividade física e autoconhecimento ajudam muito.	Oferecer estratégias saudáveis de enfrentamento.

[1] Fonte: elaborada pelos autores.

O que fazer para melhorar a mentalidade na adolescência?	Buscar autoconhecimento, evitar comparações, ter bons hábitos e procurar ajuda quando necessário.	Incentivar desenvolvimento pessoal e emocional.
Como lidar com as expectativas que os pais colocam na gente?	Conversar com os pais, expor sentimentos e buscar equilíbrio entre expectativas e identidade pessoal.	Favorecer o diálogo e a autonomia emocional.
Como evitar *bullying* sendo uma pessoa homossexual?	Procurar redes de apoio, fortalecer a autoestima, denunciar situações de violência.	Promover a segurança e respeito à diversidade.
Por que a opinião dos outros afeta tanto a gente?	Porque somos seres sociais e buscamos aceitação. Mas é possível trabalhar isso com autoconfiança e limites.	Compreender a influência social e fortalecer a individualidade.

Foram debatidos e selecionados com base nas observações feitas pelos acadêmicos os seguintes aspectos, que melhor direcionam para a compreensão do problema: 1) Como as questões de gênero e sexualidade impactam na saúde mental dos adolescentes?; 2) De que forma o uso de álcool e outras drogas influencia a vida escolar dos adolescentes?; 3) Como a autocobrança afeta a qualidade do rendimento escolar e a saúde mental dos jovens?

ETAPA 3. TEORIZAÇÃO

Na etapa de teorização, as questões norteadoras foram retomadas de modo a buscar compreender, à luz de conceitos, teorias e conhecimentos científicos, o problema observado na realidade. Assim, nessa fase,

almejou-se aprofundar a análise de aspectos trazidos a partir da escuta do público-alvo, com base em referenciais teóricos que pudessem ajudar a explicá-los, o que pode ser acompanhado a seguir.

COMO AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE IMPACTAM NA SAÚDE MENTAL DOS ADOLESCENTES?

A sexualidade na adolescência constitui uma dimensão central e crucial desta etapa da vida, marcada por intensas descobertas e transformações físicas, emocionais e sociais (Domingos; Santana; Zanatta, 2021). Este período de desenvolvimento pode tornar os jovens vulneráveis a condições de saúde mental, sendo que problemas emocionais como depressão e ansiedade frequentemente surgem durante a adolescência. Há estudos a evidenciar que metade de todas as condições de saúde mental se iniciam aos 14 anos de idade, mas a maioria dos casos não é detectada nem tratada (Figueredo Neto *et al.,* 2023). A depressão é uma das principais causas de doença e incapacidade entre adolescentes e o suicídio é a terceira principal causa de morte na faixa etária de 15 a 19 anos (OPAS/OMS, 2022).

Os impactos da sexualidade na saúde mental dos adolescentes são diversos e multifacetados:

- Estigma e Discriminação: A intolerância à identidade de gênero e orientação sexual, muitas vezes fundamentada na heteronormatividade, viola direitos humanos e contribui significativamente para o sofrimento psíquico de adolescentes LGBT. Adolescentes de minorias sexuais enfrentam um risco maior de problemas de saúde mental devido ao estigma, discriminação e exclusão. O estresse crônico de esconder a identidade ou não atender às expectativas familiares, mesmo após se declararem LGBT, pode levar a sofrimento persistente e aumentar o risco de suicídio em comparação com adolescentes heterossexuais (Silva *et al*., 2021). A falta de aceitação social e a dificuldade com a identidade de gênero são fatores com sérias consequências emocionais, incluindo ansiedade e depressão (Unit, 2022).
- Associação com Transtornos Mentais: O sofrimento psíquico relacionado à sexualidade está associado a um maior índice de

depressão, suicídio, ansiedade, desordens alimentares e abuso de substâncias psicoativas, transtornos emocionais podem ser profundamente incapacitantes para o funcionamento de um adolescente, afetando o desempenho escolar e levando ao isolamento e solidão (OPAS/OMS, 2022).

- Experiências Sexuais e Comportamentos de Risco: Experiências como o acometimento por Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e uma gravidez não desejada são apontados como estressores que podem culminar em sintomas ansiosos e depressivos nos adolescentes (Unit, 2022). Comportamentos de risco para a saúde, como sexo inseguro, podem começar na adolescência e contribuir negativamente para o bem-estar físico e mental. Fatores contextuais como pobreza e exposição à violência, incluindo violência sexual, podem aumentar a probabilidade de comportamentos de risco (OPAS/OMS, 2022).
- Influência Social: A pressão para se conformar com os pares e a exploração da identidade sexual contribuem para o estresse na adolescência (OPAS/OMS, 2022). A pressão social do grupo de pares pode influenciar a iniciação sexual, mesmo que não seja totalmente desejada (Borges, 2007; Domingos; Santana; Zanatta, 2021). A representação sexualizada de jovens mulheres na mídia prejudica a saúde mental das adolescentes, podendo levar à perda de auto-estima, depressão e anorexia (BBC BRASIL, 2007). O contato constante com imagens "ideais" nas redes sociais gera comparação e angústia, podendo desencadear ansiedade, depressão e distorção de imagem (Figueredo Neto *et al.*, 2023).
- Falta de Educação e Diálogo: A ausência de educação sexual adequada pode levar os adolescentes a desenvolverem atitudes e comportamentos de risco, impactando negativamente a saúde física, emocional e social (Souza; Morais, 2024). A falta de diálogo sobre sexualidade no ambiente familiar pode gerar ou agravar dificuldades, afetando o bem-estar e a saúde psíquica. Sem um espaço seguro para discutir dúvidas e preocupações, muitos jovens buscam informações em fontes menos confiáveis, aumentando a vulnerabilidade. A carência de orientação e suporte emocional adequado pode resultar em maior medo e insegurança em relação à sexualidade (Souza; Morais, 2024).

DE QUE FORMA O USO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS INFLUENCIA A VIDA ESCOLAR DOS ADOLESCENTES?

Os estudos mostram que o uso de álcool, tabaco e drogas ilícitas está associado a diversos problemas no ambiente escolar dos adolescentes. Esses problemas incluem repetências, falta de concentração, notas baixas, desejo de abandonar a escola e sentir-se entediado no ambiente escolar. Além disso, a ausência de realização dos deveres, faltar ou chegar atrasado à escola e prejuízos acadêmicos decorrentes do uso de drogas são frequentemente observados (Cardoso; Malbergier, 2014).

A relação entre o uso de substâncias e os problemas escolares é complexa, pois os problemas escolares podem tanto preceder o uso de substâncias quanto ser suas consequências. O baixo rendimento escolar, as dificuldades de aprendizagem e a insatisfação com o ambiente escolar são considerados fatores de vulnerabilidade para o consumo de drogas nessa faixa etária. Sentir-se entediado na escola e pensar em abandoná-la aumentaram o risco de os adolescentes usarem apenas álcool e apenas tabaco . Por outro lado, o uso de substâncias psicoativas pode alterar as funções cognitivas, como memória, forma de pensamento e percepções, influenciando negativamente a aprendizagem e o rendimento escolar (Cardoso; Malbergier, 2014).

Especificamente em relação ao álcool, as fontes mostram que o seu consumo na adolescência pode impactar negativamente o desenvolvimento escolar. O uso excessivo de álcool leva a uma queda acentuada no desempenho no processo ensino-aprendizagem, afetando a memória, inteligência e aprendizagem, e podendo interferir na queda do rendimento escolar, no aumento da evasão escolar e no atraso no ingresso ao ensino médio. Adolescentes que usam álcool em excesso tendem a faltar mais às aulas, e quando presentes, podem apresentar sonolência, lentidão e dificuldade em entender o que o professor diz. O uso de álcool interfere na formação do cérebro, impactando a transmissão de impulsos nervosos entre os neurônios e levando à desorganização na comunicação neural e maior impulsividade (Marchezan, 2021).

O uso precoce da cocaína (antes dos 18 anos) também causa alterações neuropsicológicas mais pronunciadas, com danos às funções do cérebro, como memória de trabalho, atenção sustentada e memória

declarativa. O uso dessa substância na adolescência pode levar a alterações, comprometimento e perda de funções cerebrais importantes para o dia a dia (Bernardes, 2017).

Os estudos mostram também sugerem que a combinação do uso de álcool e tabaco está associada a mais problemas escolares do que o uso isolado de álcool, sendo esses problemas semelhantes aos encontrados em usuários de drogas ilícitas. Prejuízos escolares significativos, como deixar de fazer os deveres e ter problemas na escola devido ao uso de drogas, surgem no relato de adolescentes que fizeram uso combinado de álcool e tabaco e drogas ilícitas, mas não entre usuários exclusivos de álcool ou tabaco (Cardoso; Malbergier, 2014).

Portanto, existe uma forte correlação entre o uso de álcool e outras drogas e o surgimento de problemas escolares, influenciada por fatores individuais, familiares e sociais, e com impactos diretos nas capacidades cognitivas, comportamentais e no engajamento do adolescente na vida escolar.

COMO A AUTOCOBRANÇA AFETA A QUALIDADE DO RENDIMENTO ESCOLAR E A SAÚDE MENTAL DOS JOVENS?

A autocobrança, especialmente quando excessiva, está associada a desafios no ambiente escolar. Ela pode gerar dificuldades em admitir erros e na capacidade de celebrar pequenas conquistas nos estudos. A busca constante por perfeição, característica do perfeccionismo com autocobrança excessiva, pode ter aspectos negativos quando os padrões estabelecidos são difíceis de serem alcançados (Grupo COPE, 2021).

Quando a autocobrança se manifesta como constante insatisfação e preocupação exagerada com o desempenho, ela pode desencadear problemas emocionais e físicos que afetam a performance (GPTW, 2024). Durante a preparação para exames importantes, como o ENEM, a autocobrança pode provocar crises de ansiedade e desequilíbrios emocionais. Nessas situações, o estudante pode ter dificuldade em manter a concentração necessária para as disciplinas mais complexas. Isso compromete a rotina de estudos. Consequentemente, o rendimento pode ser prejudicado gradualmente ao longo do tempo. Essa pressão interna e a busca por resultados extraordinários podem, em última

instância, comprometer a performance no dia da prova (Hospital Santa Mônica, 2021).

A sobrecarga emocional dos estudantes do ensino médio, muitas vezes ligada à falta de diálogo e à pressão por expectativas elevadas, leva-os a culpar-se por não alcançarem o aproveitamento esperado. Isso é um gerador de sofrimento psíquico. Esse sofrimento afeta diretamente a capacidade de lidar com o conteúdo pedagógico oferecido pela escola. Altos níveis de ansiedade, frequentemente causados por alta pressão e expectativas, tornam o ambiente estudantil uma fonte de sofrimento psíquico. Essa condição pode levar à desestabilização e ao fracasso escolar (Silva *et al.*, 2022). Adolescentes que não aceitam falhas e buscam validação constante, impulsionados pela autocobrança, podem ter dificuldade em receber críticas e sentir medo da rejeição. Essa postura impacta a interação social e o aprendizado no contexto escolar (Grupo COPE, 2021).

ETAPA 4. HIPÓTESE DE SOLUÇÃO.

Com base na análise crítica dos problemas identificados na turma, foi realizada uma discussão coletiva entre os membros do grupo com o objetivo de elaborar possíveis alternativas de intervenção. Considerando a faixa etária dos adolescentes e os temas abordados, autocobrança, saúde mental, álcool e outras drogas, e sexualidade, buscou-se desenvolver estratégias interativas e educativas capazes de promover reflexão, diálogo e engajamento.

Como hipótese de solução para fomentar o debate, a reflexão e o desenvolvimento de competências socioemocionais entre os adolescentes, foram planejadas diversas atividades interativas e educativas, estruturadas de acordo com os problemas identificados na turma.

Inicialmente, foi idealizada a apresentação de um caso clínico cuidadosamente selecionado, servindo como base para aprofundar a discussão em torno do uso abusivo de substâncias psicoativas e conectar os conceitos trabalhados com situações concretas que os adolescentes possam, eventualmente, vivenciar em seu cotidiano. Elencou-se proposta de apresentação e discussão da história de uma figura pública conhecida, com o objetivo de demonstrar como as escolhas individuais

podem gerar consequências tanto positivas quanto negativas ao longo da vida, reforçando a noção de responsabilidade e de tomada consciente de decisões.

Para contemplar as questões sobre gênero e sexualidade propõe-se a apresentação de um vídeo com, aproximadamente, seis minutos de duração, contendo recortes de filmes que abordam a realidade de muitos jovens em diferentes contextos e situações. A proposta consistiu em é utilizar um recurso visual atrativo para introduzir o tema de forma instigante, despertando o interesse dos alunos e criando um ambiente propício à reflexão. Em seguida, foi planejada a realização de perguntas e a promoção de uma discussão guiada com os alunos sobre as cenas assistidas, com o intuito de estimular o pensamento crítico e ampliar a compreensão sobre as múltiplas dimensões da sexualidade e seu impacto na vida dos jovens.

Para a abordagem do tópico de autocobrança excessiva, foi pensada a prática por meio de uma roda de conversa com a dinâmica do espelho, na qual cada aluno pudesse ser convidado a olhar seu reflexo e expressar verbalmente suas expectativas em relação ao próprio futuro. Essa etapa teve como propósito estimular a autorreflexão, o autoconhecimento e o fortalecimento da identidade e da autoestima dos participantes.

Por fim, foi prevista a implementação de um jogo virtual interativo, desenvolvido como uma tecnologia educativa. O jogo foi dividido em três fases temáticas, contendo perguntas e desafios relacionados aos conteúdos discutidos previamente em sala de aula. Estruturado com base em uma narrativa inspirada em uma série adolescente popular, o jogo teve como finalidade consolidar os conhecimentos de maneira leve e participativa, promovendo a revisão dos conteúdos de forma lúdica e facilitando o engajamento e a identificação dos estudantes com as situações abordadas.

Tais propostas foram concebidas como ferramentas educativas para estimular a construção do pensamento crítico, o autoconhecimento e a conscientização sobre os temas trabalhados, respeitando a realidade sociocultural dos adolescentes envolvidos.

ETAPA 5. APLICAÇÃO À REALIDADE.

Para dar continuidade ao trabalho iniciado na teoria, a aplicação da realidade ocorreu no dia 26 de maio de 2025, na escola referida anteriormente. Durante essa atividade, o grupo de acadêmicos buscou estimular os alunos a refletirem sobre suas escolhas, a influência do meio social e a importância do cuidado com a saúde mental. Para isso foram utilizadas diversas fontes de abordagem, assim como a construção prévia de um roteiro o qual foi dividido em 3 blocos centrais: álcool e outras drogas, gênero e sexualidade, e autocobrança.

No primeiro bloco a equipe socializou um caso clínico real intitulado - Amanda Bynes: do sucesso ao colapso - abordando a trajetória da atriz que foi vítima de prejuízos que a droga e o álcool causaram em sua vida, tendo tais aspectos de sua privacidade sido publicizados pela mídia internacional. A intenção foi estimular os alunos a refletirem sobre as consequências do consumo e as escolhas que poderiam ser feitas para evitar ou minimizar os impactos desse caminho. A discussão em grupo foi bastante participativa, e os alunos tiveram a oportunidade de expressar suas próprias ideias sobre o impacto das drogas, e como isso influenciava diretamente em sua vida e saúde. Os alunos também conseguiram construir uma percepção de que independentemente de condições sociais e financeiras, todas as pessoas estão suscetíveis ao envolvimento com drogas e que isso pode estar ligado ao fato de uma saúde mental fragilizada, bem como à baixa ou inexistente rede de apoio. Eles entenderam que, sem um "psicológico forte" e o conhecimento de seus próprios limites, as pessoas podem acabar desenvolvendo uso problemático em substâncias. Além disso, ficou evidente para os alunos que as amizades e o meio em que vivem têm uma grande influência nas escolhas que fazem. O apoio social e os centros de ajuda, tais como os Centros de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSi), que estão ao nosso redor, podem ser essenciais na prevenção ao uso abusivo de drogas.

Para o segundo momento foi exibido um vídeo curto: O CINEMA COMO ESPELHO DA REALIDADE, com compilado de filmes e séries, tendo a retratar as dificuldades e desafios que adolescentes da comunidade LGBTQI+ acabam passando. Após a exibição, promovemos uma roda de conversa com os alunos, com o intuito de construir um

espaço de empatia, escuta ativa, respeito à diversidade e induzir a reflexão acerca das cenas. Ficou perceptível que os jovens não tinham um conhecimento teórico em relação às nomenclaturas de gênero, sexualidade e à imensa diversidade existente. Inicialmente, os alunos pareciam tímidos devido a esse assunto ser de cunho sensível, até que algumas pessoas deram seus depoimentos, contando suas experiências pessoais sobre o que a orientação sexual representava em sua vida, como influenciava em sua dinâmica social, assim como a relação desse tema com família, amigos e religião.

No terceiro ato, ainda em formato de roda, foi utilizada uma caixa e dentro continha um espelho. A atividade consistia em que a caixa fosse repassada, até a música que estava sendo tocada, parasse, e o aluno que estivesse com a caixa no momento fosse convidado para abri-la e verificar o conteúdo. Após isso, foram feitas algumas perguntas como: "Como você acha que vai ser o futuro dessa pessoa?", "O que essa pessoa está fazendo para alcançar esse objetivo?", "Você acha que essa pessoa se cobra demais?". Ao responder as perguntas, cada aluno falava de si próprio sem que os colegas tivessem conhecimento disso. Para esse momento a equipe percebeu que os alunos já estavam mais imersos e nutrindo uma grande concentração, aasim, as respostas foram bastante variadas, tendo sido notado que alguns alunos, apesar de terem um propósito de vida, sinalizavam não saber o que fazer para alcançar seus objetivos e outros alunos afirmavam com certeza o que queriam e o que estavam fazendo, demonstrando autoconhecimento. Os jovens indicaram que para eles a autocobrança deve ter um limiar, existindo dois cenários, sendo que, no primeiro, a autocobrança é símbolo de motivação para alcançar seus objetivos, porém a autocobrança exacerbada pode gerar o segundo cenário, no qual a saúde mental desses jovens é afetada, devido à alta expectativa de realizar seus propósitos, além de induzir esses adolescentes a ações extremas, como o suicídio.

Por fim, para integrar todos os tópicos abordados anteriormente, utilizamos um jogo interativo programado na plataforma Genially ambientada no tema de Stranger Things, uma série famosa entre os jovens. Essa gamificação permitiu que os alunos utilizassem os conceitos discutidos durante a explicação dos acadêmicos de maneira dinâmica e divertida. O jogo continha diversas fases e cenários com os personagens da série, os adolescentes teriam que fazer escolhas em relação ao

alcoolismo, gênero, sexualidade e autocobrança. Para a equipe que obtivesse os pontos mais rápido, foi entregue uma premiação e também um certificado reconhecendo o conhecimento conquistado e as boas escolhas feitas. A atividade foi um grande sucesso, com os alunos demonstrando entusiasmo e grande interesse em aprender, refletir e levar os ensinamentos para a sua vida cotidiana.

Vale ressaltar que ao final da atividade sobre álcool e outras drogas e autocobrança, também foi disponibilizado um QR Code com links úteis para serviços de apoio, como o CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) e CAPS AD (Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas). O objetivo foi proporcionar aos alunos um acesso fácil a informações e locais onde pudessem buscar ajuda para lidar com essas situações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Diante do exposto neste capítulo, são reiteradas algumas ponderações feitas durante toda a ação integrativa em saúde, evidenciando que a realização desta prática possibilitou que os acadêmicos de enfermagem pudessem viver situações antes vistas somente em teoria, conseguindo inserir de modo humanizado as complexidades existentes que envolvem o cotidiano de adolescentes no ambiente escolar. Assim, de maneira contextualizada, foi possível abordar como “uso de álcool e outras drogas”, “gênero/ sexualidade” e “enfrentamento da autocobrança excessiva", com objetivo de refletir sobre os impactos desses aspectos na vida e saúde mental dos jovens.

Através da escuta ativa, um olhar humanizado e do diálogo, as atividades desenvolvidas possibilitaram que os estudantes do ensino médio se engajassem em um processo de reflexão crítica, reconhecendo a influência do meio social, das amizades, da estrutura familiar e da saúde mental em suas decisões e comportamentos. Um caso clínico proporcionou um olhar sensível sobre o impacto das drogas na vida de jovens; o vídeo exibido que trata sobre gênero e sexualidade, despertou reflexões profundas sobre empatia, respeito e diversidade, promovendo um espaço de fala e escuta acolhedora; a dinâmica do espelho, realizada no terceiro momento, favoreceu o autoconhecimento e revelou o quanto os jovens vivem conflitos internos relacionados à autocobrança e à pressão para alcançar expectativas elevadas.

Ao longo da intervenção, foi possível observar que os atores sociais já traziam consigo conceitos sobre drogas, gênero e sexualidade e autocobrança, construídas a partir de suas experiências pessoais e de saberes compartilhados em suas famílias, redes sociais e espaços comunitários como a escola. E embora não utilizassem termos técnicos, os estudantes reconheciam que a autocobrança exacerbada e a cobrança familiar contribuem para sofrimento emocional, paralelamente desafios como estigma, discriminação e exclusão representam um risco para a saúde mental de adolescentes LGBTQIA+, e por fim que pressões sociais e a busca de pertencimento podem aumentar as chances do uso de drogas e álcool provocando o uso abusivo/problemático dessas substâncias, assim como discorrido anteriormente nos pontos de teorização deste documento.

Dessa forma, observa-se ser necessário existir abertura por meio do saber técnico, para que o público juvenil possa compartilhar seus próprios conhecimentos e pensamentos, não devendo ser ignorados, mas sim acolhidos e validados, além de integrar a prática participativa de saúde feita pela enfermagem, contribuindo, assim, com a formação profissional.

Durante a conversa com os estudantes do ensino básico, foram relatadas diferentes experiências por parte deles, o que viabilizou um espaço de empatia pelos acadêmicos de enfermagem, gerando reconhecimento de emoções e desafios vividos em sua própria adolescência, assim como o medo do fracasso, questões de identidade e sexualidade e complexidade com o uso de substâncias. Dessa forma, nota-se que esse momento também foi importante para os próprios acadêmicos de enfermagem, os quais conseguiram utilizar essa chave como modo de formar um espelho de aproximação e empatia, estimulando cada vez mais a fala e a participação ativa dos jovens, permitindo também que estes se sentissem respeitados em suas vivências e mais receptivos aos saberes técnicos compartilhados pela equipe. Desse modo, foi possível criar uma ponte entre o saber técnico, antes discutido em teorização, e o saber popular compartilhados em sala, como estratégia de educação em saúde.

A proposta inovadora do jogo virtual inspirado na série *Stranger Things*, desenvolvida na plataforma *Genially*, demonstrou de modo positivo a utilização de estratégias de gamificação para promover o

aprendizado e o engajamento dos alunos de maneira lúdica e eficaz. O esboço de felicidade, competitividade e participação ativa dos estudantes durante o jogo indicaram o latente sucesso da abordagem interativa no processo educativo. Por outro lado, a disponibilização de um QR Code contendo links de acesso a serviços de apoio psicológico e social, como o CAPS e o CAPS AD, reforça cada vez mais a necessidade de um cuidado contínuo com a saúde mental e emocional desses jovens e também reforça essa atividade como promoção à saúde.

Por conseguinte, conclui-se que a experiência foi de suma importância, permitindo que os alunos, juntamente com a equipe, construíssem um espaço de trocas e saberes, promovendo uma escuta ativa e validando o conhecimento desses jovens, fortalecendo o protagonismo estudantil. Ações como essa são extremamente necessárias e precisam ser fomentadas e reproduzidas, além de se criar uma regularidade em torno de práticas integrativas que tenham maior abrangência nos pilares da sociedade, permitindo o acesso da comunidade à saúde e, por fim, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e empáticos.

REFERÊNCIAS

BBCBrasil.com | Reporter BBC | Sexualização na mídia afeta saúde mental de meninas, diz estudo. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2007/02/070220_sexualizacaomeninas_ir>. Acesso em: 18 dez. 2025.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. Metodologia da problematização: respostas de lições extraídas da prática. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 35, n. 2, p. 61, 30 dez. 2014. BERNARDES, Júlio. **Cocaína tem ação mais devastadora no cérebro de adolescentes – Jornal da USP**. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-da-saude/cocaina-tem-acao-mais-devastadora-no-cerebro-de-adolescentes/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

BORGES, Ana Luiza Vilela. Pressão social do grupo de pares na iniciação sexual de adolescentes. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 41, p. 782–786, 2007.

CARDOSO, Luciana Roberta Donola; MALBERGIER, André. Problemas escolares e o consumo de álcool e outras drogas entre adolescentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, p. 27–34, 2014.

Consumo de Álcool e Outras Drogas entre Jovens: Implicações para a Saúde Mental e Necessidade de Intervenção. - CISA - Centro de Informações sobre Saúde e Álcool. Disponível em: <https://www.cisa.org.br/component/k2/item/502-consumo-de-alcool-e-outras-drogas-entre-jovens-implicacoes-para-a-saude-mental-e-necessidade-de-intervencao>. Acesso em: 18 dez. 2025.

Desafios e ansiedade no ENEM: o impacto na saúde mental dos jovens. Disponível em: <https://hospitalsantamonica.com.br/desafios-e-ansiedade-no-enem/>. Acesso em: 19 dez. 2025.

Dicas - Autocobrança e perfeccionismo nos estudos. Disponível em: <https://www.grupocope.com.br/dicas/24-autocobranca-e-perfeccionismo-nos-estudos>. Acesso em: 18 dez. 2025.

DOMINGOS, Luiz Fabio; MANOEL LUIZ DE SANTANA, Cláudio; ZANATTA, Cleia. ADOLESCÊNCIA E SEXUALIDADE. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218**, v. 2, n. 7, p. e27538, 13 ago. 2021.

FERNANDES FURTADO, Ana Luiza *et al.* Perfeccionismo, Emoções e Adoecimento Psicológico em Adolescentes: evidências transversais e longitudinais. **Contextos Clínicos**, v. 15, n. 2, 10 out. 2022.

FIGUEREDO NETO, Antonio Costa *et al*. **Mentalmente forte:** estratégias para o bem-estar de adolescentes. Ilhéus, BA: Universidade Estadual de Santa Cruz, Pró-Reitoria de Extensão; Pró-Reitoria de Graduação; Departamento de Ciências da Saúde, 2023. 21 p.: il.

MARCHEZAN, Geiza Minello. **IMPACTO DO CONSUMO DE ÁLCOOL NA VIDA ESCOLAR:** REVISÃO INTEGRATIVA. 2021.Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Enfermagem) - Faculdade de Enfermagem, Universidade Franciscana de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <https://www.ufn.edu.br/Arquivos/vue/Portfolio/Geiza%20Minello%20Marchezan.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2025.

PECHANSKY, Flavio; SZOBOT, Claudia Maciel; SCIVOLETTO, Sandra. Uso de álcool entre adolescentes: conceitos, características epidemiológicas e fatores etiopatogênicos. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 26, p. 14–17, 2004.

Qual o impacto da saúde sexual para a nova geração? universidade tiradentes, 19 set. 2022. Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/qual-o-impacto-da-saude-sexual-para-a-nova-geracao/>.

Saúde mental dos adolescentes - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>.

SILVA, Eliane Rodrigues de Carvalho *et al.* Fatores associados ao consumo de álcool por estudantes adolescentes no período pós-pandemia. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, v. 17, n. 2, p. e2194–e2194, 26 fev. 2024.

SILVA, Jociele Vieira da *et al.* SAÚDE PSICOLÓGICA DO ADOLESCENTE:: A ESCOLA NO CONTEXTO DO CUIDADO EMOCIONAL DE SEUS ALUNOS. **REVISTA ELETRÔNICA EXTENSÃO EM DEBATE**, v. 11, n. 10, 29 dez. 2022.

SILVA, José Carlos Pacheco da *et al.* Diversidade sexual: uma leitura do impacto do estigma e discriminação na adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 2643–2652, 2021.

SOUZA, Amanda Alves De; MORAIS, Izabella Araujo. **EDUCAÇÃO SEXUAL NA ADOLESCÊNCIA E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE ATITUDES E COMPORTAMENTOS SAUDÁVEIS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA – ISSN 1678-0817 Qualis B2**. Disponível em: <https://revistaft.com.br/educacao-sexual-na-adolescencia-e-seus-impactos-na-formacao-de-atitudes-e-comportamentos-saudaveis-uma-revisao-integrativa/>.

WORK, Great Place To. **Autocobrança profissional: é o vilão da produtividade? GPTW**, 12 dez. 2024. Disponível em: <https://gptw.com.br/conteudo/artigos/autocobranca-profissional/>.

A importância da alimentação saudável na escola de educação infantil

Gedson Moreira da Costa
Ana D'Arc Martins de Azevedo

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é considerado um local excelente para o desenvolvimento de ações voltadas à promoção da saúde, exercendo influência na aquisição de valores e estimulando a cidadania. Com a criação da Portaria Interministerial nº1010/2006, que objetiva a criação de diretrizes para a promoção da alimentação saudável no ambiente escolar, sugere-se a necessidade de incorporação do tema "alimentação saudável" no Projeto Político Pedagógico das escolas, a fim de favorecer a adoção de hábitos alimentares saudáveis (Oliveira *et al.,* 2024).

A escola desempenha um papel essencial na construção do conhecimento, no fortalecimento da autoestima e no desenvolvimento de habilidades para a vida, tanto dos alunos quanto dos colaboradores e da comunidade. Sendo um espaço propício para a formação de hábitos e a construção da cidadania, torna-se fundamental integrar conteúdos que incentivem a promoção da saúde, com foco em uma alimentação adequada e equilibrada (Seabra, 2022).

De acordo com Constituição Federal garantir o bem-estar das crianças/alunos é um dever do Estado e da família promover o bem-estar e incentivar a sociedade a fazer valer esses direitos que lhes são computados, e assim o incentivo e fortalecimento dos Programas Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional há todas as crianças/ alunos em todas as etapas. Esse incentivo do Governo Federal repassa, ao Estado, Municípios e Escolas Federais, valores financeiros para

alimentação de todos os estudantes, de acordo com o número de matriculados em cada rede de ensino (Ataides *et al.,* 2020).

Para a promoção da alimentação saudável, são utilizadas ações de Educação Alimentar e Nutricional (EAN). A EAN pode ser definida como o campo do conhecimento e de prática contínua e permanente, de maneira multiprofissional, que busca promover hábitos alimentares saudáveis, de forma que gere autonomia e poder de decisão para o indivíduo, colaborando para assegurar o Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA) (Seabra, 2022).

Para que as ações em EAN tenham sucesso e consigam alcançar o seu objetivo, é importante serem adaptadas ao público que irá participar. Sendo assim, como público infantil, as ferramentas lúdicas são amplamente utilizadas, podendo citar a utilização de filmes, músicas, fantoches oficinas e artes plásticas (Santos; Toniazzo, 2023).

A infância é um período crítico para a formação de hábitos alimentares saudáveis e essa fase se refletirá na vida adulta. Diante disso, a escola representa um local ideal para o fortalecimento de hábitos alimentares adequados e práticas saudáveis dos alunos (Santana *et al.,* 2022).

Ademais, nos últimos anos, houve transformações no hábito alimentar da população brasileira, marcadas pela redução no consumo de alimentos frescos e pouco processados, ao mesmo tempo em que observamos um aumento na preferência por produtos industrializados e ultraprocessados. Essas alterações resultaram em uma dieta com maior teor calórico, acompanhada de um incremento no consumo de aditivos químicos, ao passo que a ingestão de fibras foi reduzida (Oliveira *et al.,* 2024).

Considerando a escola como um ambiente de formação de hábitos e educação, é importante frisar a relevância de atividades que promovem educação alimentar e nutricional para as crianças escolares, uma vez que o seu desenvolvimento físico, motor, cognitivo e intelectual estão atrelados à inclusão social promovida no ambiente escolar e à formação de hábitos alimentares ao longo da vida (Santos; Toniazzo, 2023).

Além disso, a falta de higiene na hora da alimentação pode trazer algumas consequências, pois os seres vivos possuem instintos naturais para se alimentar, se defender e se orientar. No entanto, no caso do ser humano, esses mecanismos naturais não são adequados para sua

adaptação às mudanças nas condições de vida. Consequentemente, a criança é a mais vulnerável entre os seres vivos e requer cuidados constantes por parte dos adultos (Amorim *et al.,* 2020).

O conhecimento sobre a oferta nutricional adequada para crianças requer atenção, visando promover mudanças e melhorias nos cuidados alimentares voltados a esse público. Nesse contexto, o pedagogo, enquanto educador, desempenha um papel fundamental ao estimular a conscientização sobre a importância da nutrição, contribuindo para a educação continuada (Santos *et al.,* 2022).

Portanto a presente pesquisa tem objetivo analisar a importância da alimentação saudável na escola de educação infantil.

METODOLOGIA

O presente estudo trata de uma revisão de revisão integrativa de literatura. Sendo uma ferramenta de investigação que permite à procura, a avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis sobre o tema investigado, em que o produto final é o estado do conhecimento, a implementação de intervenções efetivas, além disso, permite a identificação de fragilidades, que poderão conduzir ao desenvolvimento de futuras investigações (Mendes *et al.,* 2021).

Para a Elaboração deste trabalho foram seguidas as seis fases do processo de elaboração de Revisão Integrativa de Literatura: 1° Etapa – identificação do tema e seleção da hipótese ou questão de pesquisa para a elaboração da revisão integrativa. 2°Etapa – Procurar a melhor evidencia. 3° Etapa – Avaliar criticamente as evidências. 4°Etapa – Integrar as evidências. 5° Etapa – discussão dos resultados. 6° Etapa – apresentação da síntese do conhecimento produzido; revisão/síntese do conhecimento (Mendes *et al.,* 2021).

Para este estudo, definiu-se como pergunta norteadora: quais os impactos da alimentação saudável na escola de educação infantil?

Como critérios de inclusão definiram-se: artigos primários, publicados na íntegra, nos idiomas português, inglês ou espanhol, com abordagem em seus objetivos gerais que se relacione à temática e delimitando nos anos de 2020 a 2024.

Que tenham como palavras-chave: Alimentação saudável; Educação infantil; Educação em saúde; Promoção da saúde alimentar e nutricional.

Como critérios de exclusão: artigos que não se referirem ao contexto brasileiro e objeto proposto, estudos de revisão teórica, editoriais, dissertações, teses e artigos de revisão foram excluídos deste estudo.

Foram selecionados para este estudo artigos publicados em revistas científicas disponibilizados pelas bases de dados Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) com acessada nas plataformas *Scientific Electronic Library* Online (SciELO) e Literatura Latino-Americano e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Pubmed. A busca pelos dados foi realizada por acesso on-line no mês de maio de 2025.

A coleta de dados se deu por meio da utilização de formulário de URSI validado para fazer o levantamento dos artigos científicos. Sendo assim, o formulário consta dos seguintes tópicos: título do artigo, periódico, tipo de abordagem, metodologia, e Características metodológicas do estudo e conclusão. O objetivo do formulário foi identificar sobre os impactos da alimentação saudável na escola de educação infantil e corroborar com o fato de que essa prática de ascensão deva ser praticada e implementada no comum da escola?

A análise dos resultados foi realizada pela metodologia de Bardin. No que diz respeito à metodologia de Bardin. No que tange tal método, que se deu por meio de três etapas sendo elas: pré-análise que é a sistematização do material; exploração do material que é a delimitação das categorias e sistemas de codificações e por fim o tratamento dos resultados apresentação dos resultados obtidos através do levantamento bibliográfico (Bardin, 2021).

Este estudo respeitou os direitos autorais dos autores consultados, utilizando as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para citações e referências. Desta forma, o presente estudo ofereceu riscos mínimos, porém, vale destacar o risco de análise indevida do material, infidelidade dos resultados encontrados e plágio, porém o pesquisador deste estudo, comprometem-se a realizar uma análise fiel dos resultados encontrados dos textos que foram selecionados nas bases de dados e respeitar as normas NBR 10520:20024 e NBR 6023:20025, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e a Lei nº 9.610/98 (Lei do Direito Autoral-LDA) para

posteriormente exteriorizar um resultado fidedigno para a comunidade científica da área da saúde.

Por trata-se de uma pesquisa sem abordagem a seres humanos e sem instituições coparticipantes, para este estudo não foi necessária a submissão do projeto ao Comitê de Ética, nem de aprovação de instituições e/ou pessoas para a sua realização.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos na metodologia, foram encontrados 285 artigos, sendo que: 161 eram resumos, dissertações, teses, 65 eram fora do recorte temporal estabelecido, e 49 artigos estavam duplicados nas bases de dados, restando assim 10 artigos selecionados para a revisão integrativa de literatura.

Na prática educacional envolve todas as etapas da educação, desde a infância até chegar à adolescência e depois a fase adulta, pois cada etapa envolve diversas mudanças e hábitos. Compreender e reconhecer que a falta de alimentação pode desencadear problemas de saúde e atraso no desenvolvimento das crianças/estudantes e sempre com olhar voltado as peculiaridades e as reais necessidades da criança de 0 a 6 anos de idade, sendo imprescindível desenvolver uma alimentação nutritiva e saudável focadas no seu bem-estar (Santos; Toniazzo, 2023).

Contudo, ter uma alimentação saudável ajuda no desenvolvimento da criança/estudante, essa prática tem que ser pensada desde muito cedo, a importância de uma alimentação balanceada e nutritiva. Pensar em ter uma boa alimentação é essencial para prevenir qualquer tipo de distúrbio alimentar no futuro, sem falar que ajuda a prevenir de algumas doenças, como obesidade, desnutrição dificultando a capacidade de concentração comprometendo o seu rendimento e retardando a vida escolar da criança/estudante (Rumor *et al.,* 2022).

Segundo Bezerra; Gomes, (2023) o sucesso escolar não pode ser considerado uma preocupação exclusiva da família e da escola, principalmente uma política pública. Evidencia assim que, o baixo índice de aprendizado, tem o levado a buscar por soluções, com intuito de aumentar o processo cognitivo no desempenho escolar. Sabendo que

o aporte nutricional é essencial para execução de funções biológicas, a falta ou excesso desse, podem acarretar agravos a saúde de crianças e adolescentes e comprometer as funções cerebrais, provocando também, retardo no crescimento e na capacidade de aprendizado, dificuldades para desenvolvimento social, físico, psicológico e afetivo, além de apresentarem riscos para desenvolver doenças por déficit nutricionais (Santos *et al.,* 2022).

Para Weirich; Menti, (2022) a alimentação saudável nas escolas é um processo fundamental, visto que é na idade escolar que os indivíduos desenvolvem as habilidades motoras, aprendem a ler, a escrever, a calcular e a praticar atividades físicas. Uma boa alimentação possibilita um crescimento saudável e um desempenho educacional qualificado

Entretanto, evidenciado isso no estudo de Rumor *et al.,* (2022) descreve que as ações de EAN nas escolas mostram-se fundamentais para obtenção de conhecimentos básicos sobre alimentação e nutrição, além de incentivar a aquisição de comportamentos alimentares favoráveis à saúde. Desse modo, para alcançar maior efetividade, promovendo a autonomia dos indivíduos, todos os atores da comunidade escolar devem estar envolvidos em ações efetivas e compartilhadas com as merendeiras, diretores, alunos, pais e/ou responsáveis, nas quais os professores, e demais profissionais, adquirem o potencial multiplicador da EAN (Rodrigues *et al.,* 2021).

E assim, a criança vai construindo sua autonomia constantemente, por meio de estímulos, direcionando a alimentação como um momento de diversão fazendo uso de brincadeiras, gestos e movimentos, onde cada uma é planejada, conduzida e monitorada, considerando que é na educação infantil que a criança que começa a ter as suas necessidades básicas tanto nos aspectos individual e social (Santos; Toniazzo, 2023).

Ainda segundo o Ministério da Saúde a alimentação vai além da ingestão de alimentos, pois diz respeito à ingestão de nutrientes, mas também aos alimentos que contêm e fornecem os nutrientes, a como alimentos são combinados entre si e preparados, a características do modo de comer e às dimensões culturais e sociais das práticas alimentares. Todos esses aspectos influenciam a saúde e o bem-estar (Brasil, 2014).

No estudo de Oliveira *et al.,* (2024) evidencia o nutricionista como o profissional que dentro da escola exerce grande influência sobre as escolhas alimentares, ele é responsável, por criar estratégias que visem a promoção da saúde dos escolares, com a atuação do nutricionista a escola terá mais oportunidade de ofertar uma alimentação mais equilibrada e saudável, apresentando alimentos mais atrativos e de fácil aceitação para os estudantes.

Já para Moura, Bezerra e Leite, (2023) descreve que, o trabalho da nutricionista dentro das escolas se torna muito importante, ele é o profissional responsável para assumir todo processo relacionado a alimentação escolar, planejamento e supervisão dos alimentos, compras, elaboração do cardápio, acompanhamento do estado nutricional dos alunos durante o período escolar, palestras educativas sobre alimentação saudável. A escola se torna um local favorável para a promoção da saúde, onde as ações do nutricionista são necessárias para melhorar qualidade de vida e aprendizagem dos alunos (Santos *et al.,* 2022).

Cirino *et al.,* (2022) vem falar sobre a qualidade de uma alimentação distribuídas às escolas como processo essencial para as crianças/estudantes, principalmente em escolas públicas, devido à vulnerabilidade social, esta preocupação encontra em todas as esferas da educação, partindo do cuidar, educar e o bem-estar da criança, para garantir esse bem-estar é de fundamental importância proporcionar todas as refeições, principalmente o café da manhã e assim seguindo as outras refeições diárias. Promover uma alimentação nutritiva e saudável é buscar compreender a valorização dos estudantes, criando hábitos saudáveis que favoreçam no crescimento, desenvolvimento, bem-estar e ajudem à prevenção de doenças evitáveis na sua idade (Da Silva *et al.,* 2024).

Esses achados são semelhantes ao estudo de Sipioni *et al.* (2021), que constatou que, embora os professores reconheçam a importância de abordar a alimentação saudável na escola, eles se sentem pouco capacitados para incorporar o tema nas aulas e que o envolvimento familiar é importante para reforçar os conceitos de alimentação saudável ensinados na escola

Atividades dinâmicas, ativas e contextualizadas que valorizam os alunos como sujeitos e atores principais do seu processo de

aprendizagem são efetivas não só para transmissão de conhecimentos, mas também para desenvolver autonomia e pensamento crítico (Carmo *et al.,* 2022). Nessa perspectiva, a combinação de métodos de ensino é válida para abordagem do tema alimentação e nutrição inclusive na semana da alimentação que aparece, também, como recurso utilizado de forma significativa pelos educadores. Essas constatações apontam para a já referida e necessária qualificação continuada dos educadores e técnicos envolvidos com a questão da alimentação e nutrição no ambiente escolar (Oliveira *et al.,* 2024).

Para tanto, é essencial as refeições nas escolas suprir as necessidades básicas fazem parte do direito as crianças e adolescente, tem direito de proteção à saúde, e ao lazer, mediante a efetivação de políticas públicas que garantem desde nascimento até a vida adulta garantindo o seu bem-estar (Maia *et al.,* 2020).

O processo de desenvolvimento infantil está relacionado as condições econômicas, sociais e cultural, bem como o meio em que a criança está inserida, abrange um processo global dinâmico de mudanças, levando em consideração as condições de vida de cada um principalmente com relações aos alimentos e nutrientes distribuídos as crianças, pois as mudanças acontecem rápido e a necessidade de uma alimentação saudável e adequada e um ambiente favorável é um fator determinante para o indivíduo (Lorenzi; Del pino; Oliveira, 2023).

O ambiente escolar dispõe de condições favoráveis que proporciona qualidade de vida das crianças/estudante seja no bem-estar físico e psíquico, ofertando um mundo de possibilidades e imaginação por meio das brincadeiras, fantasias, brinquedos, os espaços e tempo para o brincar, dormir e principalmente alimentar-se, a fim de que as crianças alcancem objetivos sem limitar sua curiosidade e imaginação (Fernandes *et al.,* 2022).

Portanto, os momentos da alimentação, da higiene e do repouso, são questões fisiológicas necessária nas rotinas diárias envolvendo os gestos, os movimentos de maneira planejada, conduzida e monitorada constituindo o aprendizado para toda infância (Bento; Neri, 2023).

Amorim; Ribeiro; Bandoni (2020), reforçam que a falta de uma alimentação adequada pode prejudicar a aprendizagem do educando, além de causar problemas cognitivos, motores e afetivos. Enquanto que, crianças bem alimentadas possuem mais energia e são mais

produtivas no ambiente escolar, além de manifestarem maior interesse e disposição em aprenderem após a merenda (Silva, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do processo de pesquisa e escrita desse estudo, foi possível analisar a importância da alimentação saudável nas escolas e a contribuição do trabalho da nutricionista no âmbito educacional, como forma de promover o hábito de comer alimentos saudáveis.

A partir das pesquisas realizadas, constatou-se que a alimentação escolar é fundamental para ensinar aos alunos hábitos saudáveis, contribuindo no desenvolvimento integral do indivíduo.

As escolas de educação infantil desempenham um papel crucial na formação de hábitos alimentares, sendo espaços estratégicos para a implementação de políticas e práticas que promovam a saúde e o bem-estar.

Os primeiros padrões de alimentação das crianças são definidos pela sua família e o convívio entre eles, pois a criança e dependente financeiramente dos pais, mas as outras interações que a criança cria como, por exemplo, na escola também acaba influenciando em seus hábitos alimentares.

Diante do exposto, os resultados encontrados neste estudo poderão embasar futuros trabalhos que buscam promover ações de incentivo alimentação saudável com crianças no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ATAIDES, N. U. F. da C.; et al. Educação alimentar e nutricional: Um estudo de caso em escola municipal de educação infantil de Balsas-MA / Food and nutrition education: A case study in a municipal early childhood school in Balsas – MA. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 7, p. 51578–51590, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n7-705. Disponível em: < https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/13939 >.

AMORIM, A. L. B. de; et al. Programa Nacional de Alimentação Escolar: estratégias para enfrentar a insegurança alimentar durante e

após a COVID-19. **Revista de Administração Pública**, v. 54, n.4, p.1134-1145, 2020.
BARDIN. (2021). **Laurence. Análise de Conteúdo**. Coimbra: Edições 70.
BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Guia alimentar para a população brasileira. 2. ed., 1. reimpr. – Brasília: **Ministério da Saúde**, 2014. Disponível em: < http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacaobrasileira2ed.pdf >.
BEZERRA, J. A. B.; GOMES, L.S. Educação alimentar e nutricional e formação de professores pedagogos. **Cadernos do FNDE**, v. 4, n. 08, p. 26-28, 2023.
BENTO, I. C.; NERI, N. L. A. A presença de métodos pedagógicos nas ações de educação alimentar e nutricional para crianças e adolescentes no Brasil e exterior. **Nutrivisa Revista de Nutrição e Vigilância em Saúde**, Fortaleza, v. 10, n. 1, p. e10511, 2023.
CARMO, A. S.; et al. Promoção da Alimentação Adequada e Saudável no âmbito do Programa Saúde na Escola: implementação e contribuição do Programa Crescer Saudável. **Revista Saúde em Debate, Rio de Janeiro**, V. 46, N. Especial 3, P.129- 141, nov. 2022. https://doi.org/10.1590/0103-11042022E309.
CIRINO, C. A. P. *et al.* (2022). Educação infantil e suas práticas educativas: a importância da alimentação saudável e consciente. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, 8(1), 241–251. < https://doi.org/10.51891/rease.v8i1.3778. >
DA SILVA, L. E.P.; et al. O papel da família e da escola no processo de ensino e aprendizagem dos alunos nos anos iniciais. **Das Amazônia**, v. 7, n. 2, p. 233-256, 2024
FERNANDES, H. do N.; et al. Uma análise do processo pedagógico de ensino e da inserção da alimentação saudável na educação infantil. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. e32811224056, 2022. DOI: 10.33448/rsd- v11i2.24056. Disponível em: < https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/24056. >.
LORENZI, H. R, DEL PINO, J. C.; OLIVEIRA, L. D. de. **Educação alimentar e nutricional como uma prática na escola: a visão**

do professor. [s. l.]; 2023. Available from: < https://lume.ufrgs.br/handle/10183/265558 >.
MAIA, S. A. B., et al. (2020). Horta na educação infantil: quem planta colhe, em busca de uma alimentação saudável / House in childhood education: who plants harvest, in search of healthy food. **Brazilian Journal of Development**, 6(5), 26517–26520. https://doi.org/10.34117/bjdv6n5-198
MENDES, K. D. S; et al. (2021). **Uso Do Gerente De Referência Bibliográfica Na Seleção De Estudos Primários Em Revisões Integrativas.** Texto & Contexto – Enfermagem. https://doi.org/10.1590/1980-265x-tce-2017-0204.
MOURA, F. N. S.; BEZERRA, J. A. B.; LEITE, R. C. M. **A educação alimentar e nutricional em cursos de Pedagogia do estado do Ceará: da formação acadêmica aos desafios de ensino por professores formadores**. #Tear[Internet]. 2023;12(1).Available from: < https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6380 >.
OLIVEIRA, E. D. T. A et al. Alimentação e nutrição com intenção de educação alimentar nas escolas: perspectivas de supervisores pedagógicos da comarca de Diamantina/MG.**Nutrivisa[Internet].**2024;11(1):1-9. Available from: < https://revistas.uece.br/index.php/nutrivisa/article/view/11976 >.
RODRIGUES, R. L. S. et al. A educação alimentar e nutricional nas escolas no combate à fome e a desnutrição infantil: uma revisão bibliográfica. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n.4, p. 1-7, 2021.
RUMOR, P. C. F. et al. Programa Saúde na Escola: potencialidades e limites da articulação Inter setorial para promoção da saúde infantil. **Saúde Debate, Rio de Janeiro,** v. 46, n. especial 3, p. 116-128, nov. 2022.
SEABRA, R. F; et al. Alimentação saudável na infância: um relato de experiência. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**. 2022. Disponível em: < https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/9306. >.
SANTOS, Z.; TONIAZZO, L. C. A Importância da alimentação saudável na primeira infância. **Saber e Educar,** [S. l.], v. 30, n. 1,

2023. DOI: 10.25767/se.v30i.29485. Disponível em: < https://revista.esepf.pt/article/view/29485. >
SANTOS, G. S, et al. Atividades investigativas em um contexto de formação docente: produções voltadas para a promoção de uma alimentação saudável. **RevArq Cient (IMMES)** [Internet]. 2022;5(1):62–75. Available from: < https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/56225 >.
SANTANA, C. P. D, et al. Escola e família: participação dos pais na escola [Internet]. 1º ed. **Editora Científica Digital;** 2022. Available from: < http://www.editoracientifica.com.br/books/isbn/978-65-5360-079-9 >.
SIPIONI, M. E, *et al.* Percepções de professores da educação básica sobre alimentação saudável e educação alimentar e nutricional na escola. R **Assoc bras Nutr [Internet].** 2021;12(2):21–41.Available from: < https://www.rasbran.com.br/rasbran/article/view/2063 >.
WEIRICH, J.; MENTI, M. M. Inclusão da educação alimentar e nutricional nos currículos escolares. **Research, Society and Development,v**. 11, n. 10, p. e545111033042-e545111033042, 2022.

Fatores associados à ideação suicida na infância: uma revisão integrativa da literatura

José Luiz Santos de Souza
Denise Machado Duran Gutierrez

INTRODUÇÃO

De acordo com a Organização Mundial da Saúde, o suicídio foi responsável por mais de uma entre cada 100 mortes em todo o mundo em 2019, resultando em aproximadamente 703 mil óbitos (WHO, 2022). No Brasil, entre 2011 e 2022, a taxa de suicídio apresentou crescimento anual de 3%, enquanto as notificações de autolesões entre indivíduos de 10 a 24 anos aumentaram 29% ao ano no mesmo período (Alves et al., 2024). Esses números reforçam a urgência de compreender o suicídio como um dos maiores desafios contemporâneos para a saúde mental, não apenas em nível global, mas de forma particular no contexto da população infantojuvenil. Apesar do foco predominante em adolescentes e adultos jovens, a infância permanece negligenciada na produção de pesquisa sobre o comportamento suicida.

O comportamento suicida é geralmente definido em três dimensões: ideação suicida, tentativa de suicídio e suicídio consumado, compreendidas por uma gradação de gravidade e intensidade (Werlang; Borges; Fensterseifer, 2005). A ideação suicida corresponde a pensamentos ou desejos de tirar a própria vida, variando desde cogitações transitórias até planos mais estruturados, e está associada a intenso sofrimento psíquico (WHO, 2014). A identificação precoce desse fenômeno constitui passo essencial para a prevenção, sobretudo na infância, quando características do desenvolvimento cognitivo e emocional exigem abordagens específicas. Nessa direção, ações de rastreamento, orientação e acompanhamento de crianças em risco devem envolver famílias, profissionais e instituições de saúde, bem como promover o diálogo social sobre o tema (OPAS, 2024).

Apesar dessas recomendações, ainda persiste uma forte resistência em reconhecê-lo no contexto infantil, o que Filho e Minayo (2021) descrevem como o "triplo tabu": o tabu da morte, o tabu do suicídio e, de forma ainda mais radical, o tabu do suicídio infantil. A infância é socialmente concebida como uma fase de alegria e vitalidade, de modo que a possibilidade de um comportamento suicida nesse grupo etário provoca choque, negação e silenciamento. O que demanda ampliar o olhar para essa fase do desenvolvimento, considerando que os primeiros sinais de sofrimento psíquico e ideação suicida podem emergir já nos anos iniciais da vida, representando tanto um marcador de risco para desfechos futuros, quanto uma oportunidade crucial para intervenções precoces. Sousa et al. (2017) argumentam ser possível prevenir o suicídio infantil, sendo necessário o reconhecimento do sofrimento psíquico e do comportamento suicida para que possam ter tratamento adequado.

Todavia, mesmo quando identificado, o comportamento suicida em crianças pode ser subnotificado, seja pela negação das famílias, seja pela falta de preparo de profissionais, o que dificulta tanto o registro quanto o encaminhamento adequado dos casos. A ausência de registros detalhados sobre encaminhamentos de crianças com comportamento suicida no SUS reflete fragilidades no sistema, comprometendo a função preventiva da notificação e exigindo formação continuada dos profissionais para aprimorar o registro de dados que fundamentam a formulação de políticas públicas (Silva; Avellar; Iglesias, 2024). Além disso, estudos indicam que sinais de risco já podem ser detectados em pré-adolescentes e que o suicídio na infância representa um preditor significativo de tentativas de suicídio na adolescência e na vida adulta (Avinci; Pinto; Assis, 2021).

Nesse contexto, é imperativo que se desenvolvam investigações para a compreensão científica de um fenômeno ainda pouco estudado. Ao examinar fatores associados à ideação e ao comportamento suicida em crianças de até 12 anos, é importante identificar elementos de risco e proteção, sejam eles de ordem familiar, social, cultural ou individual. O aprofundamento dessa temática é indispensável não apenas para ampliar o conhecimento acadêmico e científico, mas também para subsidiar políticas públicas e práticas clínicas e interventivas voltadas à promoção da saúde mental na infância.

METODOLOGIA

O trabalho adotou o método de revisão integrativa (RI), um método de pesquisa que incorpora resultados de diferentes tipos de estudos, permitindo uma abordagem abrangente, e analisando as diversas perspectivas encontradas na literatura sobre determinado tema. Esse tipo de revisão combina dados provenientes de estudos teóricos e empíricos, experimentais ou não, o que viabiliza múltiplos propósitos, como a definição de conceitos, a revisão de teorias e evidências, além da análise de problemas metodológicos de um tópico específico (Souza Silva; Carvalho, 2010). Em vista disso, optou-se pela revisão integrativa por apresentar potencial para atender aos objetivos do trabalho, além de obedecer a critérios que delimitam de forma evidente as etapas do processo de pesquisa.

Foi empregada a estratégia de busca PCC (População, Conceito e Contexto), sendo População = crianças com até 12 anos; Conceito = ideação suicida associada ao comportamento suicida; e Contexto = literatura científica. Essa estratégia auxiliou na formulação da pergunta e no objetivo da pesquisa. Araújo (2020) destaca que essa estratégia serve como base metodológica para pesquisas mais robustas, auxiliando na definição das questões investigativas, estratégias de busca e critérios de seleção, especialmente em revisões sistemáticas e integrativas.

CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE

Foram utilizados como critérios para seleção de estudos: a) Estudos cuja amostra incluísse especificamente crianças de até 12 anos, abordando comportamento suicida (ideação e/ou tentativa), b) Terem sido publicados no período de 2000 a 2024; c) Estarem disponíveis com texto completo gratuitamente; d) Estarem em português, espanhol e inglês. Como critérios de exclusão: a) Não diferenciar na amostragem os menores de 12 anos.

PROCEDIMENTO DE BUSCA

A busca foi realizada principalmente na base Medline, por sua abrangência e confiabilidade, e de forma complementar no SciELO para

localizar estudos brasileiros. Contudo, como será discutido posteriormente, não foram encontrados resultados compatíveis no SciELO pelos termos buscados. Para selecionar os termos de busca, utilizou-se os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS/MeSH), disponíveis no site da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), combinados com operadores booleanos. Após ajustes e testes prévios, foram empregados os seguintes termos: suicidal ideation AND suicide attempt AND child AND (children OR childhood) AND suicidal behavior. O último termo foi incluído baseado em pesquisas preliminares que indicaram maior pertinência do termo "suicidal behavior" para a abordagem proposta, visto que não existe termo mais próximo presente no DeCS.

SELEÇÃO DOS ESTUDOS

O processo de seleção dos artigos foi acompanhado por um revisor entre os meses de março e abril de 2025, o qual forneceu avaliação independente da seleção e pertinência dos materiais. Inicialmente, foram identificados 2.104 registros nas bases de dados. Em seguida, aplicaram-se os filtros estabelecidos nos critérios de elegibilidade, os quais incluíram: período de publicação entre 2000 e 2024; disponibilidade do texto completo de forma gratuita; idiomas português, espanhol ou inglês; e amostras compostas por crianças de até 12 anos de idade. Após a aplicação desses filtros, 1.660 estudos foram excluídos, resultando em 444 registros para a etapa de triagem por meio da leitura de títulos e resumos. Nessa fase, 425 artigos foram excluídos por não atenderem aos critérios definidos, permanecendo 19 estudos para leitura integral.

Na etapa de leitura completa, procedeu-se à verificação detalhada da elegibilidade dos textos. Foram excluídos dois estudos por não responderem à pergunta de pesquisa e nove por não apresentarem acesso gratuito ao texto completo. Ao final, oito estudos atenderam integralmente aos critérios estabelecidos e foram incluídos na revisão. Ressalta-se que todo o processo de seleção foi sistematizado em planilhas do Microsoft Excel, onde também se organizou a extração dos dados para análise qualitativa. As variáveis extraídas incluíram ano de publicação,

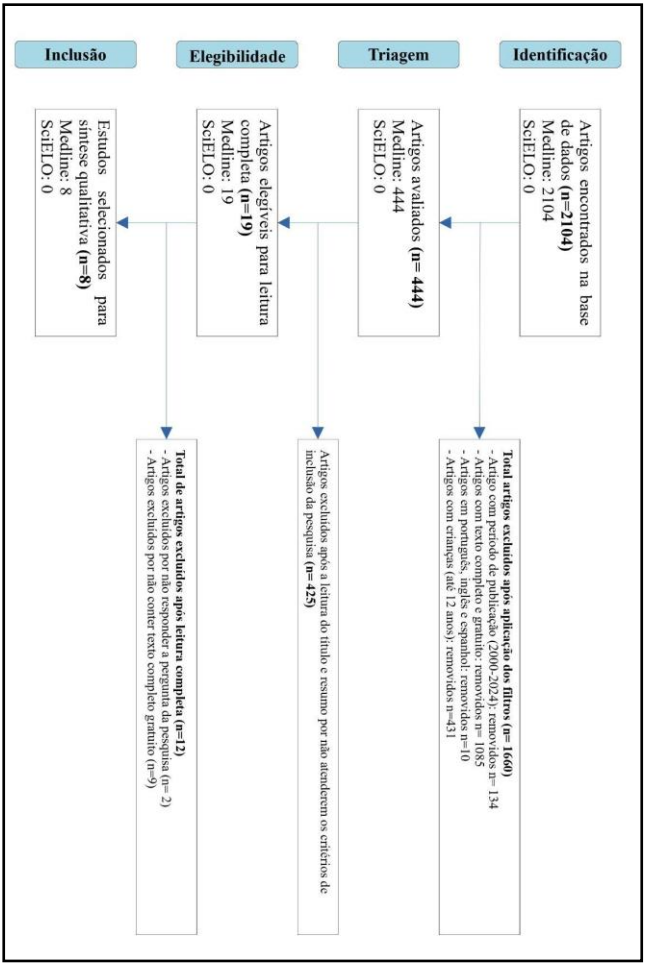
país, autores, título, objetivo, metodologia, nível de evidência e informações relacionadas aos objetivos específicos da presente pesquisa.

RESULTADOS

Foram selecionados oito estudos para compor a análise qualitativa da presente pesquisa, os quais se mostraram diversos tanto em sua metodologia quanto no tipo de análise adotada. Durante o processo de seleção foi verificada uma notável dificuldade em encontrar estudos que se concentram especificamente no público infantil ou que diferenciam adequadamente, em suas amostras, crianças de adolescentes, o que resultou no número final reduzido de estudos selecionados. A Figura 1 apresenta um diagrama adaptado e baseado no modelo PRISMA 2020, que ilustra o fluxo da pesquisa em suas diferentes etapas de seleção.

Quanto à classificação dos estudos, o Quadro 1 apresenta os estudos encontrados juntamente com parte dos dados extraídos. Através dessa análise, percebe-se uma grande prevalência de artigos recentes, publicados a partir do ano de 2020, o que sugere que se trata de um fenômeno ainda relativamente pouco investigado na literatura científica. Outro aspecto que chama atenção é o fato de que a grande maioria dos estudos foi realizada nos Estados Unidos, tendo vários deles utilizado a mesma base de dados - o Estudo de Desenvolvimento. Cognitivo do Cérebro Adolescente (ABCD), uma importante pesquisa longitudinal que está sendo conduzida no país, acompanhando participantes desde os 9-10 anos de idade até a fase adulta (NIH, 2025). Essa iniciativa representa uma contribuição valiosa para a compreensão do desenvolvimento cognitivo e dos diversos fatores e vivências que caracterizam essa fase da vida e da adolescência.

Figura 1 - Diagrama do processo de seleção dos materiais baseado no modelo PRISMA (2020).[1]



[1] Fonte: Autores (2025).

Quadro 1 - Principais características dos artigos selecionados no que se refere Ano, País, Autor, Título do Artigo, Objetivo, Amostra e Metodologia empregada.

Ano	País	Autor	Título do Artigo	Objetivo	Amostra	Metodologia	Nível de Evidência
2022	Estados Unidos	Liu et al.	*Prevalence and Correlates of Suicide and Nonsuicidal Self-injury in Children: A Systematic Review and Meta-analysis*	Avaliar a prevalência de comportamentos suicidas e auto lesivos em crianças, identificar fatores associados e comparar com adolescentes.	Menores de 13 anos	Revisão sistemática com metanálise	V
2021	Estados Unidos	Lawrence et al.	*Prevalence and correlates of suicidal ideation and suicide attempts in preadolescent children*	Avaliar preditores sociodemográficos e diagnósticos de ideação e tentativas de suicídio em pré-adolescentes.	11.875 crianças de 9 a 10 anos	Estudo transversal analítico	VI
2021	Estados Unidos	Harman et al.	*Prediction of suicidal ideation and attempt in 9 and 10-year-old children using transdiagnostic risk features*	Construir modelos preditivos para ideação suicida em crianças usando variáveis trans diagnósticas.	11.369 crianças de 9 a 10 anos	Estudo transversal com modelagem estatística preditiva	VI
2023	Estados Unidos	Peralta et al.	*Severity and Transition of Suicidal Behaviors in Childhood*	Examinar transições de ideação e tentativas, e diferenças por sexo, raça e etnia.	9.923 crianças de 9 a 10 anos	Estudo longitudinal	IV

2022	Estados Unidos	Lee et al.	*Associations Between Genetic Risk for Adult Suicide Attempt and Suicidal Behaviors in Young Children*	Investigar se a suscetibilidade genética a tentativas de suicídio em adultos se associa a comportamentos suicidas em crianças.	4344 crianças de 9 a 12 anos (ancestralidade europeia)	Estudo caso-controle genético	IV
2024	Brasil	Silva et al.	*Cross-sectional study about suicide ideation and attempts among Brazilian pre-adolescents*	Investigar a prevalência e os fatores sociodemográficos, sociais e familiares associados à ideação e tentativa de suicídio em pré-adolescentes.	500 crianças de 8 a 11 anos	Estudo transversal	VI
2020	Estados Unidos	DeVille et al.	*Prevalence and Family-Related Factors Associated With Suicidal Ideation, Suicide Attempts, and Self-injury in Children Aged 9 to 10 Years*	Estimar a prevalência de ideação e comportamento suicida em crianças de 9 a 10 anos e identificar fatores sociodemográficos e familiares associados.	11814 crianças de 9 a 10 anos	Estudo transversal	VI
2023	México	Vega et al.	*Suicidal attempt in a school-aged patient and related factors: a case report*	Descrever o caso clínico de uma criança em idade escolar com tentativa de suicídio e os fatores envolvidos.	Uma criança de 9 anos	Estudo de caso clínico	VII

Para classificar os níveis de evidência dos estudos incluídos nesta revisão integrativa, adotou-se a escala proposta por Melnyk e Fineout-Overholt (2011), instrumento amplamente utilizado nas áreas da saúde, enfermagem e psicologia, especialmente em pesquisas com abordagem integrativa. Essa classificação considera diferentes tipos de delineamentos de estudo e a hierarquia em sete níveis. Com base nesse critério, os estudos foram classificados da seguinte forma: três como nível IV (coortes ou caso-controle), três como nível IV (estudos

descritivos/observacionais), um como nível V (revisão sistemática de estudos quantitativos observacionais) e um como nível VII (relato de caso). Essa distribuição evidencia que, embora os estudos apresentem limitações em termos de controle experimental, eles ainda oferecem contribuições significativas para o entendimento da ideação e tentativa de suicídio na infância, particularmente na identificação de fatores associados e padrões de risco.

DISCUSSÃO

A busca na literatura possibilitou responder à questão central desta pesquisa, voltada a identificar os fatores associados à manifestação da ideação suicida em crianças com comportamento suicida. Os resultados revelam que, embora o tema ainda seja pouco explorado, especialmente em crianças pré-adolescentes, observa-se um interesse crescente nos últimos cinco anos, ainda que a produção permaneça concentrada em um único país. Essa limitação reforça, como apontam Townsend et al. (2024), a existência de lacunas significativas na literatura quanto aos métodos de avaliação e às estratégias de intervenção clínica voltadas a esse público.

Além disso, observa-se uma escassez de estudos realizados no Brasil, com apenas uma pesquisa identificada que trabalhou com uma amostra considerável, mas que manteve um caráter transversal, o que impossibilita uma análise mais ampla. Verificou-se que grande parte das pesquisas utiliza a mesma base de dados longitudinal, o Adolescent Brain Cognitive Development Study (ABCD/Ano?), o que, por um lado, destaca a relevância dessa iniciativa, mas, por outro, evidencia a escassez de investigações independentes que contemplem diferentes metodologias e contextos socioculturais.

Dessa forma, fica evidente uma lacuna importante no que diz respeito a estudos focados especificamente no grupo infantil e que utilizem bases de dados alternativas além do ABCD Study. Entre os temas mais frequentemente abordados nos estudos analisados estão a ideação suicida e sua relação com a tentativa de suicídio, examinando os aspectos sociais, culturais e familiares envolvidos nessa complexa relação. Nesse contexto, através dos objetivos específicos traçados, é possível vislumbrar um cenário mais abrangente dos fatores que podem

influenciar e servir como alerta para a presença de comportamento suicida em crianças, um problema que não pode ser negligenciado ou silenciado por tabus sociais, mas que deve ser debatido como uma questão crucial para a saúde mental na infância.

Outro aspecto a ser considerado é a predominância de estudos com nível de evidência intermediário ou baixo, como delineamentos transversais, observacionais e relatos de caso, o que reduz a possibilidade de generalização dos achados e dificulta a formulação de recomendações clínicas consistentes. Apesar dessas limitações, os estudos analisados convergem ao indicar a ideação suicida como um marcador precoce de risco, revelando que sua ocorrência não pode ser entendida de forma isolada, mas como expressão de um entrelaçamento complexo entre vulnerabilidades individuais, dinâmicas familiares e pressões sociais, apontando desafios para práticas de cuidado na infância.

Observou-se que uma proporção relevante dos pré-adolescentes, que relataram pensamentos suicidas, também apresentou histórico de tentativa. Apesar da utilização recorrente da base de dados do Adolescent Brain Cognitive Development Study (ABCD), verificaram-se diferenças entre os estudos quanto às taxas de prevalência, divergências que parecem decorrer não apenas das metodologias empregadas para análise e predição estatística, mas também de recortes amostrais e contextuais.

Na revisão sistemática conduzida por Liu et al. (2022), aproximadamente 17% das crianças com ideação suicida progrediram para a tentativa. De maneira semelhante, Peralta et al. (2023) identificaram que 18% das crianças relataram ideação suicida, das quais 2,2% realizaram uma tentativa em um período de três anos. Esses achados reforçam o papel da ideação como um marcador inicial de risco, ainda que nem todos os casos evoluem para comportamento suicida (Lawrence et al., 2021; DeVille et al., 2020). Tal como apontam Harman et al. (2021), a identificação da ideação deve ser compreendida como um sinal de alerta precoce, que permite tanto reconhecer o risco de evolução para a tentativa quanto mapear o sofrimento psíquico da criança.

Entretanto, cabe destacar que os estudos incluídos não permitem, de forma ampla, identificar trajetórias ou padrões consistentes da transição entre ideação e tentativa. Essa limitação decorre, em grande medida, da predominância de delineamentos transversais, que impossibilitam

acompanhar os participantes ao longo do tempo e construir uma compreensão mais robusta sobre a evolução desses fenômenos.

O estudo de caso descrito por Vega et al. (2023), envolvendo uma crianças de 9 anos que havia realizado tentativa de suicídio, evidenciou a presença de um ambiente familiar disfuncional, marcado por práticas parentais inconsistentes, ausência de regras claras, comunicação deficiente e baixa supervisão. Esse tipo de dinâmica tem sido apontado como fator de risco para o desenvolvimento de comportamentos autodestrutivos e ideias suicidas em jovens (Subiela et al., 2022).

Na mesma direção, DeVille et al. (2020) identificaram que conflitos familiares e a falta de monitoramento por parte dos cuidadores estão associados ao aumento da ideação e das tentativas de suicídio em crianças. Esses achados reforçam a relevância do ambiente familiar como um elemento central no processo de risco, indicando que falhas no suporte e na supervisão podem contribuir para a manifestação da suicidalidade infantil.

Tais achados reforçam a compreensão de que a família, em uma fase do desenvolvimento na qual a criança ainda demanda forte suporte emocional e estrutural, pode atuar tanto como fator de risco quanto de proteção. Núcleos familiares caracterizados por desequilíbrios relacionais e rigidez excessiva em seus padrões de interação apresentam maiores índices de ideação suicida entre jovens, uma vez que a falta de flexibilidade e a dificuldade em lidar com as mudanças do ciclo de vida familiar limitam a capacidade de adaptação da criança (Pereira; Abreu; Martins, 2014).

Por outro lado, o apoio parental tem se mostrado um dos fatores protetivos mais consistentes. Machell, Rallis e Esposito-Smythers (2016) observaram que o suporte percebido pelo adolescente reduz significativamente a associação entre sintomas de ansiedade e ideação suicida, funcionando como amortecedor de experiências emocionais negativas. Nesse sentido, a percepção de apoio e acolhimento pode desempenhar papel fundamental não apenas na prevenção do surgimento de pensamentos suicidas, mas também na promoção de estratégias mais saudáveis de enfrentamento.

Ainda assim, a influência do apoio parental pode ser complexa. Boyd et al. (2022), em pesquisa realizada com adolescentes negros, mostraram que essa variável esteve associada tanto à redução da ideação quanto à

maior propensão de revelação de tentativas ou pensamentos suicidas, dependendo da qualidade da relação estabelecida entre pais e filhos. Esse dado ressalta que a qualidade da dinâmica familiar não se limita apenas à presença de fatores protetivos ou de risco, mas também à abertura para o diálogo entre a criança e seus cuidadores. A possibilidade de a criança compartilhar seus sentimentos e pensamentos com os pais cria um espaço que favorece não apenas a identificação da ideação suicida, mas também de sinais e comportamentos de alerta que indicam dificuldades emocionais significativas.

Entretanto, quando esse espaço de comunicação é restrito ou inexistente, há uma tendência de que sinais importantes não sejam reconhecidos, resultando na discordância entre os relatos de crianças e cuidadores sobre ideação e comportamento suicida. DeVille et al. (2020) identificaram altas taxas de discordância, revelando que, em muitos casos, a suicidalidade não era reconhecida ou reportada pelos responsáveis. Isso sugere que o fenômeno pode permanecer invisível para os cuidadores, evidenciando um descompasso entre a vivência interna da criança e a percepção externa dos adultos.

Dessa forma, a literatura analisada aponta que as relações familiares exercem influência direta tanto no desencadeamento quanto na prevenção da ideação e do comportamento suicida em crianças. Essa ambivalência ressalta a importância de se ampliar as investigações sobre diferentes estilos parentais, formatos de núcleo familiar e contextos socioculturais, a fim de compreender melhor os mecanismos pelos quais a família pode atuar como proteção ou risco nesse campo.

A presença de transtornos psiquiátricos, assim como em outras faixas etárias, configura-se como um fator de vulnerabilidade importante para o comportamento suicida. Nesse sentido, crianças com Transtorno Depressivo Maior (TDM) apresentam maior risco de ideação suicida, embora nem sempre essa condição se traduza em tentativas. Entretanto, quando associada a outros diagnósticos, o risco se intensifica: aquelas com dois ou mais transtornos psiquiátricos demonstram probabilidades significativamente maiores de efetivar uma tentativa de suicídio (Lawrence et al., 2021). Esse padrão é corroborado por Häberling et al. (2025), que identificaram que cerca de dois terços dos pacientes pediátricos com TDM apresentavam ideação suicida frequente, e

aproximadamente um quarto havia tentado suicídio, ilustrando a gravidade do quadro.

Além da depressão, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) também emerge como fator de risco relevante. Liu et al. (2022) ressaltam que, na pré-adolescência, o TDAH está associado à maior probabilidade de ideação suicida, enquanto a depressão mantém vínculos mais consistentes com ideação e tentativa. Evidências nos estudos reforçaram essa associação com crianças diagnosticadas com TDAH aos 10 anos, as quais apresentaram risco significativamente elevado de ideação, planejamento ou tentativa de suicídio, além de automutilação, quando acompanhadas até os 14 anos (Lin et al., 2024). Esses achados sugerem que tanto o TDM quanto o TDAH devem ser reconhecidos como fatores centrais na compreensão do risco suicida infantil, sobretudo quando combinados, visto que a comorbidade amplia a vulnerabilidade.

Além do diagnóstico em si, é fundamental considerar as manifestações comportamentais associadas, como a impulsividade, que constitui tanto um sintoma característico do TDAH, quanto um fator de risco independente para o suicídio em crianças. Hadzic et al. (2020) relacionaram a impulsividade-traço ao maior risco de comportamento suicida, capacidade para o suicídio e flutuação de ideação passiva, sugerindo que este traço atua como fator distal que facilita a aquisição de padrões disfuncionais. A impulsividade, quando associada à agressividade, amplia ainda mais a vulnerabilidade. Hill, Jones e Haas (2020) demonstraram que o comportamento agressivo na infância está associado a maior risco de transtornos mentais e depressão na vida adulta, fatores que elevam a suscetibilidade a desfechos suicidas. Esses comportamentos também podem se manifestar de forma não evidente, como dificuldades de regulação emocional, que impactam no desempenho escolar. Nesse sentido Silva, Assis e Avanci (2021) verificaram que o baixo rendimento em português e matemática dobrou o risco de ideação e tentativa de suicídio, evidenciando a importância do ambiente escolar na prevenção e identificação precoce.

Outro achado relevante refere-se ao risco genético. Lee et al. (2022) identificaram que, variantes genéticas previamente associadas a comportamentos suicidas em adultos, também predizem tais riscos em crianças a partir dos 10 -11 anos, com efeito crescente ao longo do

desenvolvimento. Esses dados reforçam a compreensão do suicídio como fenômeno multifatorial, resultante da interação entre fatores biológicos, comportamentais e contextuais.

Para a identificação e rastreamento desses fatores, os estudos revisados utilizaram diferentes métodos, com destaque para a entrevista semiestruturada K-SADS-PL DSM-5, amplamente empregada em pesquisas do ABCD Study por suas propriedades psicométricas robustas no diagnóstico de transtornos psiquiátricos. Além disso, Harman et al. (2022) apontam que questionários padronizados representam ferramentas válidas e viáveis para rastrear comportamentos suicidas em crianças, podendo complementar ou, em alguns contextos, substituir avaliações diagnósticas mais complexas.

Diante do exposto, a maior parte da literatura salienta a importância da identificação precoce da ideação suicida como estratégia fundamental para interromper a progressão para comportamentos suicidas mais graves. Essa transição, contudo, não é integralmente compreendida, em virtude do delineamento transversal que caracteriza a maioria dos estudos revisados, o que impede o acompanhamento longitudinal dos casos. Não obstante, tais investigações fornecem indicativos valiosos sobre fatores associados ao aumento do risco, como a presença de transtornos mentais, conflitos familiares, traços de impulsividade, baixo desempenho escolar e vulnerabilidade genética.

Para além da identificação, ressalta-se a imprescindibilidade de intervenções adequadas e efetivas. Embora o presente estudo não tenha tido como foco a análise de tratamentos e encaminhamentos, a literatura consultada sugere que ainda persistem a subnotificação de casos e a insuficiente valorização da necessidade de tratamento especializado. Ademais, apesar do crescente número de pesquisas sobre intervenções, verifica-se uma escassez de abordagens psicológicas validadas empiricamente para a redução do risco de suicídio na população infantojuvenil, o que demanda o desenvolvimento de estratégias que incorporem as particularidades desse grupo (Fernández et al., 2024).

Em conclusão, evidencia-se a carência de novos estudos sob diversas perspectivas e com metodologias mais robustas, preferencialmente longitudinais, uma vez que a maior parte dos artigos analisados apresentou classificação inferior na escala de nível de evidência. Embora os resultados desta pesquisa não possam ser generalizados, eles

oferecem um panorama orientador para a compreensão do fenômeno da ideação suicida e de seus fatores correlatos, os quais merecem discussão aprofundada e investigações futuras que permitam uma elucidação mais consistente do tema.

CONCLUSÕES

Esta pesquisa apresentou limitações importantes, como o número reduzido de artigos selecionados e a concentração em uma única base de dados. Estudos futuros precisam ampliar o campo de busca, diversificar descritores e adotar critérios mais abrangentes, de modo a contemplar a pluralidade de perspectivas sobre a temática. Soma-se a isso a limitação metodológica de ter sido conduzida por apenas um revisor, o que restringe a robustez do processo de seleção. Ainda assim, os achados obtidos oferecem um retrato significativo de como a ideação suicida na infância permanece pouco explorada na literatura, revelando um vazio de conhecimento que não pode ser ignorado.

A escassez de investigações específicas sobre crianças menores de 12 anos, em contraste com a maior atenção dedicada aos adolescentes, aponta tanto para as dificuldades metodológicas em diferenciar essas etapas do desenvolvimento quanto para a negligência histórica em reconhecer a infância como espaço legítimo de estudo do suicídio. Esse silêncio acadêmico dialoga com um silêncio social mais amplo, que frequentemente insiste em imaginar a infância como território imune ao sofrimento mais profundo. No entanto, ao invisibilizar tais experiências, corre-se o risco de negar às crianças o direito de terem sua dor reconhecida como real e digna de atenção.

Apesar disso, observa-se um interesse crescente nos últimos anos, sinalizando que a temática começa a emergir como objeto legítimo de investigação científica. Nesse cenário, a contribuição desta pesquisa se evidencia ao reforçar a urgência de produzir conhecimento capaz de subsidiar políticas públicas sensíveis às especificidades da saúde mental infantil. Mais do que números e estatísticas, trata-se de compreender a complexidade de vozes que, por vezes, não encontram ressonância no espaço familiar, escolar ou institucional.

As instituições de ensino aparecem como espaços privilegiados para a prevenção, não apenas por favorecerem a identificação precoce de

sinais de sofrimento psíquico, mas também por possibilitarem ambientes de diálogo e acolhimento. Relações respeitosas no contexto escolar, sustentadas pela escuta e pelo reconhecimento da singularidade de cada criança, contribuem para reduzir fatores de risco como o *bullying*, que tantas vezes se apresenta como gatilho de sofrimento.

No campo da saúde, impõe-se o desafio de romper com tabus profundamente enraizados, que ainda dificultam o reconhecimento da suicidalidade em crianças. Negar esse fenômeno é perpetuar sua invisibilidade, é silenciar uma dor que já se anuncia, mesmo quando não encontra palavras para se expressar. No âmbito do SUS e da Rede de Atenção Psicossocial, torna-se essencial fortalecer estratégias de acolhimento e criar espaços comunitários que funcionem como territórios de proteção e promoção de direitos, onde a criança possa ser vista não apenas como paciente, mas como sujeito com voz e história.

Nesse processo, a família ocupa o lugar central. Relações parentais seguras e permeadas por afetividade são capazes de abrir frestas para o diálogo, permitindo que sinais de sofrimento não passem despercebidos. A discrepância entre os relatos de crianças e cuidadores sobre ideação suicida reforça o quanto a comunicação no núcleo familiar é atravessada por silêncios, desencontros e, por vezes, pela dificuldade em nomear aquilo que fere.

Em síntese, este estudo possibilitou reconhecer fatores associados à ideação suicida em crianças de até 12 anos, destacando a carência de literatura específica, sobretudo no contexto brasileiro. Mais do que um fim em si, esta pesquisa se pretende ponto de partida: um convite à reflexão crítica, ao estímulo de novas investigações e ao fortalecimento de um debate científico que, ao trazer a infância para o centro da discussão sobre suicidalidade, reconheça nas crianças não apenas sujeitos em desenvolvimento, mas sujeitos inteiros, portadores de afetos, dores e esperanças.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. J. O et al. The rising trends of self-harm in Brazil: an ecological analysis of notifications, hospitalisations, and mortality between 2011 and 2022. **Lancet Reg Health Am.** feb. 2024.

ARAÚJO, W. C. O. Recuperação da informação em saúde: construção, modelos e estratégias. **ConCI: Convergências em Ciência da Informação**, Aracaju, v. 3, n. 2, p. 100-134, jul. 2020.
AVANCI, J. Q.; PINTO, L. W.; ASSIS, S. G. DE. Notificações, internações e mortes por lesões autoprovocadas em crianças nos sistemas nacionais de saúde do Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 4895–4908, out. 2021.
BOYD, D. T. et al. Suicidal ideations and Attempts Within the Family Context: The Role of Parent Support, Bonding, and Peer Experiences with Suicidal Behaviors. **Journal of Racial and Ethnic Health Disparities**, oct. 2022.
DEVILLE, D. C. et al. Prevalence and Family-Related Factors Associated With Suicidal Ideation, Suicide Attempts, and Self-injury in Children Aged 9 to 10 Years. **JAMA Network Open**, v. 3, n. 2, p. e1920956, fev. 2020.
FERNÁNDEZ, A. G. et al. Psychological interventions for suicidal behavior in adolescents: a comprehensive systematic review. **Translational Psychiatry,** v. 14, n. 1, 16 out. 2024.
FILHO, O. C. S.; MINAYO, M. C. S. Triplo tabu: sobre o suicídio na infância e na adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva.** v. 26, n. 07, p. 2693–2698, jul. 2021.
HADZIC, A. et al. The association of trait impulsivity and suicidal ideation and its fluctuation in the context of the Interpersonal Theory of Suicide. **Comprehensive Psychiatry**, v. 98, p. 152158, abr. 2020.
HÄBERLING, I. et al. Clinical characteristics of depressed children and adolescents with and without suicidal thoughts and behavior: a cross-sectional study. **Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry,** v. 4, 21 fev. 2025.
HARMAN, G. et al. Prediction of suicidal ideation and attempt in 9 and 10 year-old children using transdiagnostic risk features. **PLOS ONE**, v. 16, n. 5, p. e0252114, 25 maio 2021.
HILL, S. Y.; JONES, B. L.; HAAS, G. L. Suicidal ideation and aggression in childhood, genetic variation and young adult depression. **Journal of Affective Disorders**, v. 276, p. 954–962, nov. 2020.
LAWRENCE, H. R. et al. Prevalence and correlates of suicidal ideation and suicide attempts in preadolescent children: A US population-based study. **Translational Psychiatry**, v. 11, n. 1, 22 set. 2021.

LEE, P. H. et al. Associations Between Genetic Risk for Adult Suicide Attempt and Suicidal Behaviors in Young Children in the US. **JAMA Psychiatry**, 31 ago. 2022.
LIN, P.-I. et al. Pathway from Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder to Suicide/Self-Harm. **Psychiatry Research**, p. 115936–115936, 1 abr. 2024.
LIU, R. T. et al. Prevalence and Correlates of Suicide and Nonsuicidal Self-injury in Children. **JAMA Psychiatry**, mai. 2022.
MACHELL, K. A.; RALLIS, B. A.; ESPOSITO-SMYTHERS, C. Family environment as a moderator of the association between anxiety and suicidal ideation. **Journal of Anxiety Disorders**, v. 40, p. 1–7, mai. 2016.
MELNYK, B. M.; FINEOUT-OVERHOLT, E. **Evidence-based practice in nursing & healthcare: a guide to best practice.** 2. ed. Philadelphia: Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins, 2011.
ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Viver a vida. Guia de implementação para a prevenção do suicídio nos países**. Brasília, DF; 2024.
PERALTA, A. O. et al. Severity and Transition of Suicidal Behaviors in Childhood: Sex, Racial, and Ethnic Differences in the Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study. **Journal of Adolescent Health**, v. 73, n. 4, p. 724–730, 1 out. 2023.
PEREIRA, M.G.; ABREU, S.; MARTINS, C. How do families of adolescents with suicidal ideation behave? **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 1, p. 171–178, jan. 2014.
SILVA, C. M. F. P.; ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. Cross-sectional study about suicide ideation and attempts among Brazilian pre-adolescents. **BMC Psychiatry**, v. 24, n. 1, 18 out. 2024.
SILVA, S. V. da; AVELLAR, L. Z.; IGLESIAS, A. Comportamento suicida na infância e adolescência: análise de um município do interior. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde, Salvador,** v. 13, p. e5777, nov. 2024.
SOUSA, G. S. et al. Revisão de literatura sobre suicídio na infância. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 9, p. 3099–3110, set. 2017.
SOUZA, M. T. DE; SILVA, M. D. DA; CARVALHO, R. DE. Revisão

integrativa: o que é e como fazer. **Einstein (São Paulo),** v. 8, n. 1, p. 102–106, mar. 2010.
SUBIELA, X. A. et al. Family factors related to suicidal behavior in adolescents. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 19, n. 16, p. 9892, 2022.
TOWNSEND, M. L. et al. Self-harm and suicidal behaviors in children: perspectives of mental health clinicians. **Journal of Pediatric Psychology**, v. 49, n. 8, 14 jun. 2024.
VEGA, R. H. et al. Suicidal attempt in a school-aged patient and related factors: a case report. **Revista Médica el Instituto Mexicano del Seguro Social**, v. 61, n. 6, p. 875–881, 6 nov. 2023.
WERLANG, B. S. G.; BORGES, V. R.; FENTERSEIFER, L. Fatores de risco ou proteção para a presença de ideação suicida na adolescência. **Interamerican Journal of Psychology**, v. 39, n. 2, p. 259-266, 2005.
WORLD HEALTH ORGANIZATION**. Preventing suicide: a global imperative**. Luxembourg: World Health Organization, ago. 2014. Disponível em: https://www.who.int/publications/i/item/9789241564779.
WORLD HEALTH ORGANIZATION**. World mental health report: transforming mental health for all**. Geneva: 2022.

Desenhando a diversidade: contação de histórias para crianças e adolescentes com deficiência física e/ou intelectual numa entidade assistencial

Barbara Maria Milaré de Carvalho
Giovana de Paula Teles
Silvio José Benelli

ESTAGIANDO NUMA ENTIDADE ASSISTENCIAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA E/OU INTELECTUAL NA ÁREA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL.

Esse capítulo consiste num relato de experiência de estágio de formação em psicologia. O estágio profissionalizante "Políticas Públicas, Instituições e Atenção Psicossocial" ofertado pelo Prof. Dr. Silvio José Benelli na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP tem como objetivo disponibilizar diversos instrumentais da clínica crítica e da Análise Institucional (AI) para os formandos de quartos e quintos anos do curso de graduação em Psicologia. Além de subsídios teórico-técnicos e ético-políticos, os(as) estagiários(as) têm a oportunidade de fazer uma experiência de inserção institucional em diversos estabelecimentos assistenciais que atendem a crianças e adolescentes, tais como conselhos municipais de políticas públicas, Conselho Tutelar, entidades assistenciais públicas e privadas da área da Assistência Social e da política para crianças e adolescentes.

A fundamentação teórica, técnica, ética e política da proposta de estágio supervisionado inclui a Análise Institucional (AI) (Lapassade, 1989; Baremblitt, 1998; Lourau, 2014) e aspectos do pensamento genealógico foucaultiano (Foucault, 1999) visando problematizar as políticas públicas de Assistência Social e para crianças e adolescentes (Benelli, 2014, 2016, 2019), como campo de inserção institucional de atuação para os profissionais da Psicologia.

A inserção institucional dos(as) estagiários(as) nos estabelecimentos assistenciais tem frequência semanal e costuma durar em torno de 04 horas cada uma. Suas experiências com as equipes técnicas e com as crianças e adolescentes, o planejamento e processo das atividades desenvolvidas, os impasses, as dificuldades, as angústias e os êxitos são acompanhados e supervisionados pelo professor responsável pelo oferecimento dessa proposta de estágio profissionalizante no Curso de Psicologia.

A supervisão semanal durava 04 horas e consistia num tempo de trabalho coletivo no qual o grupo de estagiários podia partilhar suas práxis de inserção institucional que costumava ser realizada em diversos estabelecimentos assistenciais e relatar as práticas realizadas, contando com as análises, sugestões e apontamentos críticos apresentados pelos colegas e pelo supervisor. Nas supervisões, também eram discutidos textos de autores que, operando como intercessores, permitiam que o grupo de estagiários pudesse conhecer mais amplamente o campo de análise – a política nacional de Assistência Social e a política nacional para crianças e adolescentes –; o campo de intervenção institucional – a complexidade da trama institucional que compunha as entidades públicas e privadas de atendimento assistencial para crianças e adolescentes –; bem como refletir sobre suas ações, problematizar sua práxis e encontrar algumas pistas para o equacionamento de questões problemáticas, inventando possibilidades criativas de auxiliar os movimentos institucionais numa direção crítica e instituinte.

A experiência de estágio profissionalizante é formativa e possui seu enquadramento próprio, com possibilidades e limites que precisam ser considerados, sem atitudes ou pretensões onipotentes.

CARACTERIZANDO A ENTIDADE ASSISTENCIAL

O estabelecimento assistencial no qual as estagiárias realizaram sua inserção institucional, desenvolvendo o projeto de contação de histórias foi fundado em 1992. Esta entidade assistencial é privada e de orientação espírita, voltada para o atendimento de crianças e adolescentes portadoras de deficiências diversas. Sua missão institucional consiste em prestar assistência social valorizando o "ser integral" e as potencialidades da pessoa humana, visando à inclusão social e melhoria da qualidade de

vida, atuando por meio do desenvolvimento de projetos sociais. A equipe é composta por 9 trabalhadores, além de uma voluntária de meio período e três estagiários da área de Psicologia Clínica. Dentre os funcionários havia 1 professor de educação física, 1 fisioterapeuta, 3 pedagogas, 1 psicóloga, 1 responsável pela limpeza, 1 profissional coordenadora e 1 responsável pelo transporte escolar de algumas crianças.

O estabelecimento assistencial funciona de segunda à sexta-feira, no período da manhã e da tarde, atendendo a crianças e adolescentes na faixa etária dos 6 aos 17 anos e 11 meses de idade, no entanto a maioria possui entre 6 e 14 anos de idade. Essa entidade assistencial se parece muito com uma escola e desenvolve diversas atividades escolares com as crianças e adolescentes que a frequentam. O prédio que sedia a entidade assistencial e suas atividades conta com uma sala de espera/secretaria e outras 12 salas: a sala de atendimento psicológico, na qual a psicóloga e os estagiários de psicologia atendem as crianças e adolescentes; a sala de fisioterapia com equipamentos especializados; a sala de informática; várias salas de artesanato e diversas salas de aula tradicionais.

As crianças e adolescentes que estavam inscritos para frequentarem o estabelecimento assistencial eram encaminhadas por suas respectivas escolas regulares, a partir de queixas as mais variadas, relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo; escolar; motor; dificuldade na apreensão de conteúdo; problemas de temperamento; manifestação de atitudes consideradas pelos professores como sendo incomuns para a idade etc. Trata-se de comportamentos que muitas vezes são "psicologizados" por profissionais das áreas da educação e também da saúde, tais como neurologistas, psiquiatras e também por psicólogos. Crianças com mobilidade reduzida; deficiências físicas, cognitivas e intelectuais, também recebem atendimento na entidade assistencial.

Para ingressar na entidade é necessário que a criança/adolescente tenha sido avaliada por um psicopedagogo, por um psiquiatra e também por um médico clínico, sendo que é necessário apresentar os laudos emitidos por esses especialistas. Quando as crianças e os adolescentes se vinculam à entidade, os técnicos elaboram um cronograma de atividades, um projeto individual de atendimento, organizado de acordo com as demandas detectadas pelos profissionais.

Bock (2003), no texto "Cumplicidade Ideológica", discorre sobre a cumplicidade que haveria entre a Psicologia e a Pedagogia e, apesar de se

tratar de uma entidade assistencial, ela se assemelha com a escola em diversos aspectos e é, sobretudo pela via escolar que as crianças e adolescentes são encaminhados ao estabelecimento assistencial. Bock (2003, p. 85) reitera que

> Quando alguém resiste em apresentar estas características [desejáveis pelo modelo escolar], lá estão estes saberes [da Psicologia] com suas leituras patologizantes para atribuir responsabilidade exclusiva ao educando e a sua família.

Apesar de se reconhecer e de fato ser um estabelecimento assistencial, o discurso institucional se identificava bastante com uma escola. Os trabalhadores usavam termos escolares para se referirem as crianças e adolescentes como "alunos", enquanto que eles eram usuários da Assistência Social; os procedimentos de inscrição eram nomeados como "matrícula". Com isso se percebe o quanto a entidade assistencial era atravessada pelas características das práticas pedagógicas e metodologias escolares. Também verificou-se o uso de diversas denominações próprias do saber médico, uma vez que muitas das crianças e adolescentes faziam uso de medicamentos prescritos pelos médicos que as haviam "laudado", visando sua "matrícula" e ingresso na entidade assistencial. Era comum, nos casos de desligamento dos sujeitos/usuários da entidade, os trabalhadores dizerem que as crianças/adolescentes estavam de "alta", nomenclatura médica para a dispensa de pacientes. Quando os sujeitos/usuários estavam desenvolvendo alguma atividade nos setores pedagógicos, diziam que eles "estavam em atendimento".

A INSERÇÃO INSTITUCIONAL DAS ESTAGIÁRIAS

O papel das estagiárias inseridas nesse cenário institucional inicialmente foi de experienciar e conhecer a dinâmica de funcionamento do estabelecimento, os funcionários e seus modos de atuação, bem como as crianças e os adolescentes, procurando construir vínculos com eles. As estagiárias passaram alguns meses frequentando semanalmente a entidade, conhecendo, sendo conhecidas, acompanhando e ofertando

apoio aos educadores e também às crianças e adolescentes nas rotinas que realizavam na entidade assistencial.

As estagiárias iniciaram sua inserção institucional no estabelecimento participando como observadoras-participantes em todos os setores durante aproximadamente duas semanas, e posteriormente concentraram atividades somente nos setores que se ocupavam com processos de alfabetização das crianças e adolescentes. Nesse período, a função das estagiárias consistiu em acompanhar os alunos na realização das tarefas escolares, auxiliando na tarefa de leitura de textos, com a explicação da atividade que tinham que realizar, procurando auxiliar quanto as possíveis dúvidas e buscando motivá-los na execução das propostas escolares.

Percebendo que as crianças e os adolescentes ficavam quase que todo o tempo somente em salas de aulas, enquanto estavam sendo atendidos na entidade assistencial, ocupados com atividades pedagógicas, as estagiárias pensaram no benefício que teriam com atividades mais lúdicas, que não tivessem a mesma carga de obrigatoriedade de cumprimento que as atividades de cunho escolar costumam representar.

No cotidiano institucional, as estagiárias também começaram a perceber e a se incomodar com os discursos preconceituosos e fatalistas de funcionários que estigmatizavam as crianças e os adolescentes por causa de suas deficiências cognitivas. Presenciaram diversos comentários pessimistas e resignados emitidos pelos educadores quanto à situação do público infanto-juvenil atendido, revelando uma descrença nas possibilidades de progresso de tais indivíduos. Essa atitude também não era útil quanto à intenção explicitada pelos educadores de que, com seu trabalho, buscavam promover a autoestima das crianças/adolescentes.

Elucidando brevemente as complicações que o processo de estigmatização do sujeito que é caracterizado como diferente representa para a dinâmica das relações entre as educadoras e os meninos e meninas aos quais dão assistência em atividades escolares, a pedagoga Fernanda Cristina de Souza (2011) alega, com base nos estudos de Goffman a respeito do tema, que:

> Ocupar o lugar socialmente determinado, na condição de diferente, pode nos remeter à ideia de estigma, a partir dos estudos de Goffman (1988),

> sendo esse um dos efeitos provocados na relação com a diferença. Para Goffman (1988) o termo estigma representa a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena. Nesse sentido, tal conceito remete à ideia de desvio [...] nos chama a atenção é para o fato de que é por meio da linguagem que o estigma passa a ser concebido na perspectiva da negação, assim como do lugar que falam os sujeitos em suas reações com a sociedade (Souza, 2011, p. 67).

Além do estigma de ser uma criança ou adolescente com dificuldades de aprendizagem ou com "transtorno de aprendizagem", nas palavras das trabalhadoras da entidade, ainda se constatou que a maioria das garotas e garotos frequentadores do estabelecimento era da raça negra. Essa característica dos sujeitos atendidos se repete com frequência em muitos outros âmbitos da educação, tais como em programas e projetos de reforço escolar, em que a maioria das crianças e jovens costuma ser negros; o índice de repetência escolar seria maior na raça negra, bem como a suposta evasão escolar e o analfabetismo. Carvalho (2009, p. 278) explicita tais dificuldades para as crianças negras:

> Frente ao racismo e ao silêncio quanto às relações inter-raciais e às particularidades das articulações entre gênero e cor/raça a produção cultural da população negra, já constatados em nossas escolas por diversos estudos, essas crianças tenderiam a desenvolver uma relação difícil, dolorosa mesmo, tanto com a escola como instituição, quanto com a aprendizagem propriamente dita, encontrando muito mais obstáculos para atingir o sucesso escolar que as crianças percebidas como brancas.

Não se trata de modo algum de culpabilizar nem de fazer julgamentos moralistas sobre a equipe de trabalhadores da entidade assistencial em questão. Por meio das supervisões foi possível entender o lugar e os impasses desses trabalhadores no complexo cenário que compõe a trama institucional das entidades assistenciais que atendem a crianças e adolescentes no campo da Assistência Social como instituição (Benelli, 2014). Foram utilizadas "ferramentas" teóricas e práticas da Análise Institucional (AI), o que permitiu que as estagiárias se posicionassem no campo, de modo avisado e informado, permitindo-lhes buscar formas de lidar com as questões emergentes, mas sem enfrentamentos inadequados que causariam desgastes e que poderiam inviabilizar sua inserção institucional.

De acordo com Baremblitt (1996) a AI pertence ao Movimento Institucionalista que possui como horizonte incentivar processos autoanalíticos e autogestivos de modo que os indivíduos ocupem novamente a posição de sujeito de sua trajetória e de suas instituições, analisando suas próprias demandas e tomando decisões para equacioná-las. Instituições são como "árvores de decisões lógicas que regulam as atividades humanas, indicando o que é proibido, o que é permitido e o que é indiferente" (Baremblitt, 1996, p. 177). Numa instituição e nos seus estabelecimentos existem as forças conservadoras que mantém o instituído e atendem à encomenda, mas também há forças transformadoras que são instituintes e orientadas em favor das demandas. Essas forças se articulam de modo dialético e a intenção das estagiárias consistia em mapear tanto as encomendas quanto as demandas, procurando fomentar processos que propiciassem a dimensão instituinte.

As estagiárias entenderam que o trabalho assistencial com crianças e adolescentes com diversos tipos de deficiências supõe uma formação sofisticada, sólida, continuada, com supervisão, o que não é comum no campo assistencial, inclusive pelo custo que isso representa. As áreas da Assistência Social e da execução de atendimento institucional da política para crianças e adolescentes são subfinanciadas e o dinheiro sempre é insuficiente para contratar profissionais com níveis mais elevados de qualificação. Outra questão pertinente consiste na postura da equipe dirigente do estabelecimento, que pode ser filantrópica e conservadora ou crítica, politizada e aberta, sendo que disso depende a realização de certas ações que se desdobram como impasses ou como possibilidades.

Foi nesse contexto que as estagiárias pensaram que seria importante e benéfico para todos tematizar a diversidade e as diferenças humanas, buscando uma estratégia que permitisse dialogar sobre o tema, procurando promover seu reconhecimento e respeito, tanto na história pessoal como também na dos demais.

Havia abertura e demanda dos dirigentes da entidade quanto à apresentação de proposta de atividades por parte das estagiárias para serem realizadas com as crianças e os adolescentes. Com base nessa inserção institucional passaram a elaborar algumas ideias, experimentar e desenvolver a contação de história para as crianças e adolescentes que frequentavam a entidade. A preocupação das estagiárias era de que a

contação de história fosse participativa e interativa, envolvendo ativamente as crianças e adolescentes, abordando temas diretamente relacionados com a realidade específica daqueles sujeitos infanto-juvenis, contextualizados na vida social. A participação de educadores sociais nas atividades também poderia sensibilizá-los e repercutir em sua própria atuação com as crianças e adolescentes que atendiam, sendo uma atividade bastante oportuna para desenvolver a interdisciplinaridade. Na entidade assistencial já se discutia sobre como as diversas atitudes pessoais do sujeito a respeito de sua própria identidade poderiam estar influenciando seu desempenho no processo de aprendizagem.

A frequência presencial das estagiárias na entidade assistencial consistiu em atividades realizadas em quatro dias por semana. Nas segundas-feiras era realizada uma reunião de equipe com todos os trabalhadores, com duração de cinquenta minutos para distribuir tarefas, receber recados de eventos e outras discussões gerais. As estagiárias se alternavam, uma a cada semana, para participar dessa reunião. Às terças-feiras e quintas-feiras as estagiárias, individualmente, disponibilizavam quatro horas por dia para o acompanhamento da realização de tarefas e leituras com os meninos e meninas nos setores pedagógicos. Por fim, às quartas-feiras, as estagiárias realizavam juntas a oficina de contação de histórias.

Essa regularidade intensa possibilitou maior interação e intimidade com os trabalhadores, crianças e adolescentes, além de propiciar uma noção da dinâmica institucional interna e das relações da entidade assistencial com outros estabelecimentos comerciais, assistenciais, médicos e escolares da cidade.

ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO DAS ESTAGIÁRIAS NA ENTIDADE ASSISTENCIAL

Após o período de inserção e tendo obtido uma melhor compreensão do funcionamento da entidade, as estagiárias deram início à concepção de estratégias e atividades que atendessem às demandas inferidas junto às crianças e adolescentes que frequentavam o estabelecimento. Houve preferência por conteúdos que abordassem temas que perpassavam a realidade da maioria dos sujeitos, dentro ou fora do estabelecimento, tais como o racismo e o capacitismo, ainda que outros temas também tenham

sido trabalhados, como o tema das diferentes modalidades de organização familiares.

De acordo com Mello (2016, p. 3267), "no Brasil não houve, até o presente ano de 2012, uma categoria analítica em língua portuguesa que pudesse expressar a "discriminação por motivo de deficiência". É nesse contexto que o termo *capacitismo* foi traduzido do inglês *ableism* como forma de nomear tais práticas discriminatórias. O Art. 4º do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) garante que "Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação". Outras categorias analíticas da língua portuguesa são: racismo para designar discriminação por cor da pele/etnia, homofobia para sexualidade, dentre outros. Uma das expectativas das estagiárias era da possiblidade de empoderar as crianças e adolescentes com relação ao racismo e ao capacitismo que permeavam suas realidades e buscar formas de munilas ao combate à discriminação.

De acordo com a percepção das estagiárias, abordar tais conteúdos de modo lúdico fora a forma mais conveniente para tocar em assuntos complexos e delicados, dada a faixa etária do público e a singularidade do estabelecimento assistencial. Mas era necessário e importante discutilos. O objetivo das oficinas consistia em pautar a problematização e discussão de tais temas para e para os educadores do estabelecimento. Ainda que o foco das oficinas fossem as crianças/adolescentes, a participação dos trabalhadores era perceptível, o que agradou as estagiárias, que também pretendiam inclui-los e mobilizá-los.

As supervisões permitiram que as estagiárias problematizassem muitas questões complexas que se atravessavam nessa sua experiência de inserção institucional: o modo de funcionamento da entidade assistencial a partir de uma análise paradigmática (Benelli, 2014), os temas da diversidade, da diferença e da deficiência (Silva, 2006; Cirilo, 2008; Lustosa; Mello 2016; Mariana, 2017) que atinge crianças e adolescentes, os chamados "problemas de aprendizagem" (Collares; Moysés, 1992, 1994; Moyses, 2001), a educação inclusiva (Rodrigues, 2006), os processos de patologização (Corrêa, 2010) e de medicalização da vida na atualidade (Viégas *et al*., 2014), que emergem também na área da educação e do atendimento assistencial.

O intuito das estagiárias não era realizar oficinas temáticas abordando de modo acrítico, individualizante ou psicologizante, questões polêmicas, mas sim levantar novas perspectivas sobre temas há muito vivenciados e conhecidos pelas crianças, adolescentes e educadores sociais, de modo que fossem instigadas reflexões acerca destes. Autoestima, autoconhecimento e autoconfiança, talvez de modo muito próximo das perspectivas da autoajuda, são conceitos subjetivos comumente visados por entidades de assistência social, numa tentativa de oferecer mais bem-estar para aqueles que delas participam. Não se nega a importância de tais aspectos que compõem a subjetividade de um indivíduo, no entanto as estagiárias têm a concepção de que tais elementos são determinados, dentre outros fatores, sobretudo, pelas condições materiais da existência social, que podem ser mais ricas ou precárias.

Também se tinha a compreensão de que não se deveria abordar os temas do estigma imputado à pessoa deficiente a partir de uma ótica apenas individualizada e abstrata, descontextualizada dos planos social e histórico. Entendia-se que as questões do racismo, do preconceito, da discriminação e da desigualdade social representam problemas estruturais e concretos da sociedade brasileira que afetavam intensamente aqueles sujeitos e seus educadores sociais, aparecendo no discurso e nas práticas institucionais cotidianas, permeadas pelo senso comum não problematizado.

De modo crítico, a execução dessas oficinas possibilitaria trabalhar com o público-alvo questões relacionadas com o autorreconhecimento e identificação de sua condição social e racial a partir de atividades lúdicas, dinâmicas e recreativas, adequadas à sua faixa etária. No âmbito das políticas públicas, as práticas que visam à promoção de autoestima incluem intervenções que pretendem operar transformações concretas tanto na realidade individual quanto comunitária do sujeito, por meio de estratégias que estimulam o desenvolvimento da valorização pessoal. Percebe-se, convivendo com as crianças e os adolescentes que frequentavam a entidade assistencial, que elas eram constantemente estigmatizadas por causa de suas deficiências, inclusive no estabelecimento, e que trabalhar com o tema da autoestima seria importante para eles. Fortalecer sua autoestima poderia representar um certo empoderamento subjetivo relevante.

Assim, uma mudança no plano da "autoestima" e da autopercepção, no plano do autorreconhecimento da própria dignidade, por parte daquelas crianças e adolescentes poderiam possibilitar, como um de seus efeitos, a promoção de um processo de elaboração subjetiva individual pautada em um pensamento crítico assentado numa perspectiva que considera a dignidade singular dos sujeitos, incluindo suas características especificas.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O PÚBLICO INFANTO-JUVENIL

A contação de histórias é uma das atividades mais antigas da humanidade e está relacionada à necessidade humana de se comunicar e se expressar. A narração oral existe há mais tempo do que o surgimento da escrita (Silva, 2006. p. 8).

Há estudos da área da psicologia que discorrem sobre a função e efeito catártico da literatura infantil na constituição do imaginário e da função de reconhecimento por parte das crianças (Peres; Naves; Borges, 2018). A leitura de histórias apresenta a possibilidade de que a criança possa recriar a realidade em um universo simbólico, podendo o adulto mediador auxiliar na resolução de questões e conflitos internos pré-existentes à leitura, transitando pelas dimensões afetivas envolvidas (Leite, 1961). E somando a essas possibilidades, também se identifica a potencialização do uso da linguagem pelos próprios pequenos leitores, e artificio de articulação com suas experiências de vida até então, como comenta Pereira (2007):

> A criança que, desde muito cedo, entra em contato com a obra literária escrita para ela, terá uma compreensão maior de si e do outro; terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e alargar seus horizontes da cultura e do conhecimento; terá, ainda, uma visão melhor do mundo e da realidade que a cerca (Pereira, 2007. p. 8).

O uso do recurso simbólico por meio da literatura entrelaça a experiência cultural do passado, presente e futuro das crianças e adolescentes, pois permite acessar memórias para compreender as experiências de vida. Naves (2018) argumenta que a prática da leitura para o público infantil possibilita articular instrumentos simbólicos

visando influenciar a produção de significado ou ação sobre si, sobre os outros e a realidade compartilhada.

> Os significados contidos nas interações verbais contribuem para que as crianças se apropriem das experiências culturais que são engendradas socialmente e sejam capazes de atuar e maneira autônoma em seu cotidiano (Naves, 2018. p. 152).

A contação de histórias foi escolhida por ser uma alternativa às atividades oferecidas na entidade assistencial, por ser uma possibilidade para trabalhar os temas escolhidos e por se tratar de uma prática bastante abrangente na qual todos os participantes poderiam interagir, tanto durante ou mesmo depois da história contada, por meio do diálogo, da produção de desenhos e/ou de brincadeiras e jogos realizados como parte da atividade, incluindo necessariamente o tema trabalhado naquela ocasião. Além disso, os encontros também se mostraram como um meio de incentivar a leitura para as crianças e adolescentes presentes, ainda que parte delas ainda não estivesse totalmente alfabetizada.

Por esse motivo, priorizou-se materiais ricos em ilustrações. Não raro, os participantes manuseavam o(s) livro(s) levado(s) para o desenvolvimento da atividade de contação e faziam pedidos de que fosse contada uma determinada história de que gostavam.

Considera-se que "[...] ler consiste em interpretar, decifrar, produzir sentido e leitura de mundo. De acordo com o educador Paulo Freire, a leitura de mundo precede a leitura da palavra" (Silva, 2006. p. 10), e entende-se que o incentivo à leitura na infância, a narrativa transmitida por meio de uma contação, seria a leitura de mundo realizada de outras formas, buscando se adequar à realidade imaginária da criança e incentivando a atribuição de sentidos.

Compreende-se que a contação é uma boa forma de trabalhar o tema da diversidade e das diferenças humanas, por ser dinâmica e interativa. É uma abertura para olhar o mundo a partir de novas perspectivas. A partir dela faz-se possível exercitar o olhar para a sensibilidade, para a autonomia crítica, permitindo que os sujeitos se identifiquem como agentes transformadores da realidade que vivenciam (Silva em Freire, 2011).

Entende-se que é importante discutir que cada sujeito possui suas qualidades singulares e potencialidades, pois é na infância que a criança, em pleno processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social, começa a internalizar ideias discriminatórias a partir do seu contexto social. É relevante também que os trabalhadores dos estabelecimentos de educação infantil estejam preparados para acolher a diversidade étnica com um trabalho educativo pautado em sua valorização (Souza, 2007, p. 5). Essa estratégia poderia proporcionar reflexões, diálogos e possibilidades de elaboração psíquica e política sobre a problemática. As histórias contadas expressavam situações em que se valorizava os diversos aspectos raciais e culturais, trabalhando com múltiplas versões de uma mesma história infantil, explorando suas variações.

RELATO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELAS ESTAGIÁRIAS

O projeto de contação de histórias para crianças e adolescentes foi desenvolvido pelas estagiárias integralmente em um estabelecimento assistencial localizado na cidade do interior do estado de São Paulo, durante o ano de 2019. O objetivo principal consistiu em abordar o tema da diversidade e discuti-lo do modo mais participativo possível com crianças e adolescentes que costumam ser estigmatizados em razão das deficiências cognitivas e motoras que apresentavam. Nessa estratégia de diálogo, foram incluídos vários temas tais como tipo de cabelo, a cor da pele, a adoção, diversidade física, social, religiosa e cultural, vestimentas, procurando desconstruir estigmas.

As atividades práticas de desenvolvimento do projeto foram realizadas por meio de encontros semanais com duração de 01 hora cada, com participação de grupos de 25 crianças/adolescentes, no período da tarde, nas instalações da entidade assistencial, contando também com a presença dos educadores sociais. Foram realizadas 18 sessões de contação de histórias. Foi utilizada uma sala previamente disponibilizada para a atividade, mas eventualmente, os espaços ao ar livre também foram utilizados.

O planejamento das atividades era realizado com uma semana de antecedência, incluindo a busca de um assunto pertinente a ser discutido, pensando na realidade que permeava a situação das crianças e adolescentes e a proposta do projeto. Nesta preparação era escolhido um

tema que era discutido pelas estagiárias, em seguida havia a seleção de um livro que era lido previamente pela dupla de estagiárias e havendo concordância quanto ao conteúdo do livro e a questão a ser trabalhada por meio da oficina, tomavam a decisão de executar a atividade planejada.

Foram escolhidos livros que ofereciam perspectivas críticas sobre a temática, envolvendo as questões de raça, diferenças sociais e deficiências, procurando tratar dos temas do respeito e da aceitação das diversidades humanas. Por meio do recurso da contação de histórias e da elaboração de desenhos pelos próprios participantes, foi possível discutir temas tais como as diferenças étnico-raciais, as variadas configurações familiares e a pluralidade cultural brasileira.

Semanalmente, as estagiárias chegavam cerca de 40 minutos antes do início para a preparação. A entidade tem um histórico de montagem e encenação de pequenas peças teatrais organizadas e realizadas por algumas trabalhadoras, atividade que não estava mais sendo realizada, porém elas propuseram a utilização de vestimentas e adereços que possuíam no estabelecimento e que haviam sido usados por elas anteriormente, quando as estagiárias julgassem oportuno quanto ao tema da contação de história, o que ocorreu com certa frequência.

Ao iniciar a atividade com as crianças e adolescentes, todos se sentavam em uma roda no chão da quadra de esporte disponibilizada para a oficina de contação. As estagiárias cumprimentavam as crianças e para dar início à leitura, explicava-se sobre o que iria ser conversado naquele encontro, apresentava-se o tema da história que seria contada e se perguntava o que os participantes sabiam sobre aquilo, se sabiam o que significava e se já tinham vivenciado algo assim. Em seguida, era apresentado o livro e sua capa, explicando os elementos que iriam aparecer inicialmente na história.

No processo de contar a história, as crianças eram livres para complementar e comentar o enredo com opiniões, dúvidas e relatos. As estagiárias se revezavam nas leituras das páginas, tentando promover uma maior interação e chamar mais a atenção das crianças e adolescentes. No geral, elas costumavam se comportar e prestavam muita atenção, pois era uma atividade diferenciada das que estavam acostumadas a ter na entidade assistencial e também na escola regular.

Para o encerramento, se costumava perguntar o que tinham achado da história, se tinham pensado que seria de outra maneira, faziam-se alguns comentários finais, tentando incentivar a reflexão sobre o assunto pautado. Para que eles tivessem uma elaboração mais interativa e lúdica, eram utilizados também jogos diversos, tais como jogo da memória, elefante colorido e telefone sem fio, sempre aludindo aos personagens e eventos da história contada, as vezes também ocorria de optarmos por eles desenharem sobre a história.

Em cada encontro foi trabalhada uma história diferente, baseada em uma bibliografia pré-selecionada para as faixas etárias dos sujeitos presentes, visando tornar a experiência mais participativa, incluindo a elaboração de desenhos pelos participantes. Foram utilizados livros com ilustrações e, ocasionalmente, roupas, adereços e fantasias relacionadas às histórias. Também foram utilizados outros gêneros literários tais como poesias, histórias enredadas, folclore brasileiro e trava-línguas, complementados com músicas brasileiras para promover um ambiente de diversão e de elaboração dos temas trabalhados.

Após o encerramento da oficina de contação de histórias, as crianças e adolescentes eram acompanhadas pelas educadoras para suas respectivas salas de aula, onde dariam continuidade ao cronograma de atividades previstas para o dia.

SOBRE ALGUNS TEMAS ABORDADOS, A MODO DE EXEMPLOS

Para trabalhar com os aspectos das questões raciais que incluíam mais de 50% dos alunos matriculados, foram trabalhados livros como *"Só me diz porquê... temos cor de pele tão diferente?"* (Agostini, 2009); "*A princesa e a ervilha"* (Isadora, 2016)*; "O comedor de nuvens"* (Lima, 2009)*; "Princesa Arabela, mimada que só ela"* (Freeman, 2008); *"As tranças de Bintou"* (Diouf, 2010) entre outros títulos, que são compostos totalmente por personagens negros e os variados aspectos culturais típicos de seus povos. Incluiu-se a perspectiva de desconstrução de padrões e perfis idealizados das figuras tradicionais de princesas, príncipes, heróis, reis, vilões e outros estereótipos que não incluem nem representam a população negra.

> Dentre as violências experimentadas pelas crianças negras, está à negação do direito a uma imagem positiva que tem, particularmente sobre a autoestima das meninas negras, o seu efeito é danoso, sobretudo pela importância que a valorização estética tem sobre a condição feminina em nossa sociedade. (Henriques, 2002, p. 11).

Ferreira e Pretto ressaltam que ler para uma criança é relatar de maneira lúdica sobre os diversos aspectos que constituem a sociedade e as relações sociais nas quais elas participam. Nesse sentido, o quesito da representatividade racial e social é essencial para o desenvolvimento psíquico e coletivo, pois a leitura também permite

> [...] O ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade. (Ferreira; Pretto, 2012). (Souza 1992, p. 22).

Também fazia parte da realidade das crianças e adolescentes participantes do projeto, o estigma e as discriminações que sofriam no ambiente escolar e social por causa de suas características relacionadas com suas deficiências físicas e/ou intelectuais. Assim, abordou-se a reflexão sobre a prática do respeito e apreço para com as pessoas em geral, a partir de um diálogo simples e claro. Entretanto, tinha-se o entendimento de que processos de inclusão efetivos dependem de convicções e disposições políticas que promovam a transformação social e a adoção coletiva de atitudes concretas pautadas pela equidade na consideração das diferenças e dos diferentes (Osório; Leão, 2013, p. 14). Ainda para promover diálogos sobre as diferenças presentes na entidade assistencial em que foi realizado o projeto, Souza (2011) contribuiu com o apontamento sobre a importância do reconhecimento da identidade pessoal. Esse é um aspecto que logicamente está presente na subjetividade dos garotos e garotas integrantes da entidade socioassistencial. Mas também é preciso considerar que a maioria dos frequentadores do estabelecimento eram negros (as), pertenciam à classe social pobre e estavam matriculados (as) em escolas públicas.

> Vale ressaltar que a ideia de diferente sempre se remete à comparação e, no geral ao binarismo, à oposição, ao contrário. Nesse sentido, quando pensamos a identidade e o diferente do ponto de vista das relações de poder instituídas socialmente, nos deparamos com o fato de que o que diferencia uma da outra é o lugar que elas ocupam na sociedade, quando tomadas como base as relações de poder (e de seu posto, de submissão), portanto, na manutenção das desigualdades, sociais, econômicas e individuais (Souza, 2011. p. 66).

Para realizar a conversa sobre o tema das diferenças e inclusão, considerando a diversidade humana como recurso fundamental do processo educativo utilizou-se os livros *"Tudo bem ser diferente"* (Parr, 2009) e *"Cabe no meu mundo: respeito"* (Trindade, 2011) que possuem ilustrações de representações de pessoas com inúmeras personalidades e características físicas diversas, isso porque

> Educar com base no respeito às peculiaridades de cada estudante e no desenvolvimento da consciência de que as diferenças resultam de um complexo conjunto de fatores, que abrange as características pessoais e a origem sociocultural, assim como as interações humanas. Esta concepção educacional com fundamento social e político, atribui ao currículo importante valor de transformação na medida em que proporciona as mesmas oportunidades a todos os alunos(as) e, desta forma, compensa desigualdades sociais e culturais. (Duck, 2006, p. 60).

O livro *"Histórias da avó: contos da mulher sábia de várias culturas"* (Burleigh, 2010) foi utilizado para trazer histórias tradicionais estrangeiras, do qual foram lidos dois contos que trouxeram diferentes simbolismos sobre temas como infância, família e a natureza.

O livro *"A verdadeira história dos três porquinhos!"* (Scieszka, 1989) foi utilizado para mostrar uma versão diferente de uma história infantil já conhecida pelo público, que é contada do ponto de vista do "vilão", o que pode ser visto como uma forma de instigar, ainda que de modo simbólico, o senso crítico das crianças e adolescentes.

Para tratar do tema sobre as possíveis e diversas configurações de famílias, da adoção e das alternativas diferentes da consanguinidade de irmãos, foi utilizado o livro *"O abraço de Antônio"* (Rigueira, 2006). Explicou-se que nem todos os (as) filhos (as) se originam necessariamente de um relacionamento conjugal e da gestação de uma

mulher específica. O fato de não ser "filho de sangue" não deslegitima a posição e a importância afetiva daquela determinada criança na família que a incluiu por meio da adoção. O livro *"O ovinho do Dino"* (Zadrozny, 2008) permitiu dialogar sobre dois pontos importantes: 1) a desconstrução da visão estigmatizante sobre os pais que são separados, fato muito comum no cotidiano da sociedade atual. Considera-se que se esse processo fosse feito de forma dialogada e incluísse a criança/adolescente, não necessariamente representaria prejuízos a longo prazo; 2) tematizar a importância do relacionamento afetivo/emocional entre os irmãos, já sejam filhos biológicos ou adotados.

Bolze e Silva (2016) contextualizam a verdade que estaria por trás dos equívocos preconceituosos sobre os impactos das novas configurações familiares na contemporaneidade:

> [...] o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes não será garantido somente pelo tipo de arranjo familiar. A família é, em geral, o primeiro nicho de desenvolvimento ao qual a criança tem acesso. É nela que acontecem as primeiras identificações e se estabelecem os primeiros vínculos que serão fundamentais no decorrer de sua vida. Assim, o que conta não é exclusivamente o tipo de configuração familiar no qual a criança ou adolescente está inserida, mas todo um conjunto de variáveis que envolvem a história de vida de todos os membros da família, bem como questões sociais e contextuais, além de a própria maneira de como a família interage e se adapta as mudanças ao longo do seu ciclo vital (Bolze e Silva, 2016, p. 15).

A prática da leitura de histórias para as crianças/adolescentes revelou-se como uma atividade diferenciada das que eles geralmente tinham no contexto escolar e da entidade. É recorrente que os adultos parem de fazer a leitura de histórias para crianças a partir do momento em que, sendo alfabetizadas, elas estariam aptas para ler de modo independente. Mas aí se perde uma interessante e rica oportunidade educativa e afetiva, pois a prática da leitura de histórias mediada pelos adultos que são importantes para as crianças inclui também outros aspectos relevantes, tais como podem ser a percepção emocional e política de cada um.

Ferreira e Pretto apontam ainda os benefícios que a leitura de contos traz para as relações sociais na infância:

> Ao buscarmos os contos de fadas e literatura infantil para chegarmos a afetividade, buscamos o íntimo de cada indivíduo, pois nos contos de fadas as crianças podem colocar-se no lugar dos personagens e tentar resolver suas questões emocionais de uma forma mais sutil, e na escola os contos de fadas e literatura infantil pode auxiliar propondo uma melhor relação entre colegas e professor alunos, assim obtendo em sala um ambiente onde aja maior compreensão e amor por parte de todos os indivíduos envolvidos no processo cognitivo da criança. (Ferreira e Pretto, 2012, p. 7).

Em muitas das histórias que foram contadas, encenadas e dramatizadas, os temas eram híbridos, possibilitando o diálogo sobre diversas situações, questões e problemas conhecidos e vivenciados pelas crianças e adolescentes em sua realidade. A intenção consistiu em contribuir para a descoberta e a construção de seu conhecimento diário, abordando questões pertinentes, mas evitando o moralismo e uma transmissão teórica e abstrata sobre valores. Buscou-se criar situações de diálogo que pudessem ajudar os participantes a elucidar aspectos problemáticos da realidade social que os inclui, de maneira lúdica, divertida e participativa.

REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA

A prática do projeto "Desenhando a diversidade: contação de histórias com participação infanto-juvenil" produziu efeitos não somente nas próprias crianças e adolescentes, mas também para as estagiárias, uma vez que se depararam com diversos desafios e impasses que iam além de suas possibilidades no contexto de um estágio profissionalizante desenvolvido numa entidade assistencial tradicional. Esses efeitos se apresentaram como questionamentos frente aos obstáculos encontrados: como tematizar, no trabalho social com crianças e adolescentes, de modo crítico e avisado, politizado e ético, as questões envolvendo a desigualdade social, as deficiências e o preconceito que as afetam de modo particular, ainda mais numa fase na qual estão em processo de construção psíquica?

Como evitar a psicologização da perspectiva higienista e do racismo presentes no senso comum das pessoas em geral e dos trabalhadores sociais em particular? Certamente os trabalhadores também são influenciados pela perspectiva histórica dominante quanto à função e ao conceito de assistência social aos pobres.

Como fazer um trabalho social com crianças e adolescentes tematizando as questões de classe, raça e gênero sem cair num discurso ingênuo, moralista e piegas que pretendesse promover a simples aceitação conformista e pacífica das diferenças individuais?

Como encontrar alternativas criativas e críticas para evitar as práticas e os discursos morais enunciados por educadores sociais que pretenderiam fortalecer a autoestima individual, educar em valores e hábitos, mas fazendo-o geralmente de modo abstrato, e autoritário, por meio de palestras temáticas?

Como não incorrer em práticas que infantilizam e subestimam a inteligência das crianças e adolescentes no trato das questões relacionadas com o preconceito, com o estigma, com a discriminação, com a culpabilização individual, que elas vivenciam por causa de suas características físicas e deficiências?

Foi com tais questões desafiadoras que as estagiárias procuraram lidar nessa experiência de inserção institucional, buscando oferecer uma contribuição possível na entidade assistencial. Era importante não melindrar os dirigentes nem os trabalhadores, mas construir estratégias de sensibilização quanto às questões fundamentais que emergiam no cotidiano institucional. Tais questões são complexas e os estudantes de psicologia na condição de estagiários certamente possuem suas possibilidades e limitações tanto na apropriação quanto no nível de abordagem de uma temática ampla, espinhosa e delicada. Também se evidenciou a necessidade de aprofundar a formação dos educadores sociais para um manejo teórico-técnico e ético-político mais crítico e emancipador do processo de atendimento disponibilizado para as crianças e adolescentes na entidade assistencial.

Ao elaborar uma oficina para ser desenvolvida na entidade assistencial, optou-se por trabalhar com as crianças e adolescentes por dois principais motivos: a) já havia familiaridade com eles e sensibilização com suas questões subjetivas que não eram abordadas pelas educadoras sociais; b) mesmo havendo alguma possibilidade de

realização de atividades com os trabalhadores, percebemos que, com muita dificuldade, talvez pudesse haver uma interlocução produtiva. Mas a percepção dos limites concretos para a realização de algum trabalho com elas foi sendo evidenciados pelo fatalismo presente no discurso das educadoras, o que acabou por ser desestimulante para o grupo de estagiárias.

Encontrou-se um interessante modo lúdico de se abordar criticamente uma temática de grande densidade ética que é pouco problematizada no âmbito do atendimento assistencial para crianças e adolescentes. Por meio da realização da oficina de contação de histórias foi possível incluir criativamente aspectos ausentes e silenciados no relacionamento entre os sujeitos/usuários da Assistência Social com os trabalhadores daquela entidade que não eram tematizados nos diálogos diários, como por exemplo, a simples sensação de se sentirem identificados com as representações literárias disponíveis nas salas de aula usadas para atividades cotidianas. A estratégia da contação de histórias, dentre muitas possibilidades, proporcionou elementos que permitiram uma certa elaboração psíquica e também possibilidades de autoafirmação para as crianças e adolescentes dessa entidade assistencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto "Desenhando a diversidade: contação de histórias com participação infanto-juvenil" foi relevante para abordar os temas da diversidade humana, tanto para as crianças/adolescentes quanto para os educadores sociais da entidade, possibilitando inserir o discurso das diferenças pessoais e sociais nas vivências do dia a dia.

Identificou-se um grande interesse e curiosidade das próprias crianças/adolescentes com a prática da contação de histórias, o que também estimulou seu gosto pela leitura, exercitando-a também em suas casas. Houve a familiarização e identificação dos participantes quanto aos seus aspectos étnico-raciais quando se reconheciam em personagens. Isso foi observado nos diálogos entre eles e quando realizavam desenhos de si mesmos, principalmente no que dizia respeito a cor da pele e dos tipos variados da textura de cabelos. Descrito assim, o trabalho realizado pelas estagiárias pode até parecer simplista, contudo, é preciso

olhá-lo com sensibilidade para verificar que ele permitiu trazer questões potentes e mediar processos dialógicos sobre alguns problemas que afetam fortemente a vida psíquica e as relações sociais das crianças e adolescentes com deficiências, bem como o comportamento de seus educadores no contexto institucional do trabalho assistencial.

Devido à facilidade da prática e simplicidade dos materiais utilizados, é possível sugerir que projetos semelhantes, abordando essa pauta ética de grande densidade e complexidade, poderiam ser desenvolvidos em outros estabelecimentos assistenciais da cidade. Para a realização do projeto, foi preciso estudar bastante e utilizar a criatividade, o que representou um desafio para as estagiárias. Essa experiência de estágio contribuiu para a sua formação profissional quanto ao desenvolvimento de práticas de educação inclusiva crítica no âmbito da Assistência Social.

Evidenciou-se a necessidade de discussão entre profissionais da educação, acerca do respeito às diferenças, da existência da própria pluralidade sociocultural. Também seria importante promover o não abandono da prática de leitura para crianças/adolescentes quando estes estão avançando para uma fase mais autônoma. Ler e contar histórias representa um conjunto de estímulos diversos, expansivos e permitem que os ouvintes desenvolvam novas visões sobre si mesmos e sobre o mundo, o que enriquece o imaginário do novo leitor e permite que este busque temas de seu interesse, o que lhe confere mais liberdade.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, S. **Só me diz por que... temos cor de pele tão diferente?** São Paulo: Escala, 2009.

BAREMBLITT, G. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1998.

BENELLI, S. J. **Entidades assistenciais socioeducativas: a trama institucional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BENELLI, S. J. **O atendimento socioassistencial para crianças e adolescentes: perspectivas contemporâneas**. São Paulo: Unesp, 2016.

BENELLI, S. J. **Psicologia e Assistência Social: interfaces políticas, clínicas e éticas**. Curitiba: CVR, 2019.

BOCK, A. Cumplicidade da psicologia com a educação. Psicologia da Educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. ANTUNES, M. **Psicologia Escolar: teorias críticas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 79-103.
BOLZE, S. D.; SILVA, R. **Diferentes configurações familiares: repercussões no desenvolvimento de crianças e adolescentes**, s/d. Pós-Graduação de Educação, Diversidade e Redes de Proteção Social. UNIDAVI. Santa Catarina, SC, 2016. Disponível em: < http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Regiane-da-Silva.pdf >
BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a *Lei Brasileira de Inclusão da* **Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**, 2015.
BURLEIGH, M. **Histórias da avó: contos da mulher sábia de várias culturas**. Editora Paulinas, 2010.
CARVALHO, M. P. Gênero, raça e avaliação escolar: um estudo com alfabetizadoras. São Paulo, SP. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, p. 837-866, 2009.
CARVALHO, M. P. **Quem são os meninos que fracassam na escola?** São Paulo, SP. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 11-40, 2004.
CIRILO, M. A. **Deficiência mental e discurso pedagógico contemporâneo**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008.
COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (a patologização da educação). **Série ideias**, v. 23, p. 25-31, 1994.
COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. **Cadernos Cedes**, v. 28, p. 31-48, 1992.
CORRÊA, A. R. M. Infância e patologização: crianças sob controle. **Revista brasileira de psicodrama,** v. 18, n. 2, p. 97-106, 2010.
DIOUF, S. A. **As tranças de Bintou**. São Paulo: Cosac Naif, 2010.
DUCK, C. **Educar na diversidade: material de formação docente**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
FERREIRA, F.; PRETTO, V. **A importância da utilização da literatura infantil para o desenvolvimento cognitivo e afetivo**

da criança, 2012. Disponível em: < http://jne.unifra.com > acesso em: 18, julh. 2020.
FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes 1999.
FREEMAN, M. **Princesa Arabela, mimada que só ela**. São Paulo, SP: Ática, 2008.
HENRIQUES, R. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas**. Brasília, DF: Unesco. 2002.
ISADORA, R. **A princesa e a ervilha**. São Paulo: Farol Literário, 2016.
LAPASSADE, G. **Grupos, organizações e instituições**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
LEITE, D. M. A influência da literatura na formação da criança. **Atualidades pedagógicas**, v. 11, n. 53, p. 3-8, 1961.
LIMA, H. P. **O comedor de nuvens**. SP: Editor Paulinas, 2009.
LOURAU, R. **A análise institucional**. Petrópolis: Vozes, 2014.
LUSTOSA, F. G.; MARINA, F. B. (orgs). **Diversidade, diferença e deficiência: análise histórica e narrativas cinematográficas**. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2017.
MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 21, n.10, p.3265-3276, 2016. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>
MOYSÉS, M. A. A. **A institucionalização invisível: crianças que não aprendem na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
OSÓRIO, A. C.; LEÃO, T. Diversidade e educação especial em diálogos: reflexões sobre os discursos da inclusão. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 685-698, 2013. Disponível em: < http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial >
PATTO, M. H. S. Para uma crítica da razão psicométrica. **Psicologia USP**, v. 8, n. 1, p. 47-62, 1997. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100004&lng=en&nrm=iso >.
PARR, T. **Tudo bem ser diferente**. São Paulo: Panda Books, 2009.

PEREIRA, M. S. A importância da literatura infantil nas séries iniciais. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, v. 6, n. 1, p. 1-9, 2007.
PERES, S. G.; NAVES, R. M.; BORGES, F. T. Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias. **Psicol. Esc. Educ**., v. 22, n. 1, p.151-161, 2018. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018013877 >.
RIGUEIRA, L. **O abraço de Antônio**. São Paulo: Paulinas, 2006.
RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.
SCIESZKA, J. **A verdadeira história dos três porquinhos!** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1989.
SILVA, L. M. A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**, n. 44. p. 111-133, 2006.
SILVA, R. C. F. S. **Histórias para ler o mundo**. São Paulo: Centro de Estudos Latino-Americanos sobre a cultura e comunicação/ECA, USP, 2011.
SOUZA, F. C. **Como lobo na pele de cordeiro: discursos das diferenças em textos narrativos infantis sobre a pessoa com deficiência**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
SOUZA, S. S.; LOPES, T. M.; SANTOS, F. G. S. (2012). **Infância negra: a representação da figura do negro no início da construção de sua identidade**. In: Anais da III Jornada Internacional de Políticas Públicas Questão Social e Desenvolvimento no século XXI. São Luís, MA, 2012.
TRINDADE, K. **Cabe no meu mundo: respeito**. Belo Horizonte: Cedic, 2011.
VIÉGAS, L. S. et al. (orgs.). **Medicalização da educação e da sociedade: ciência ou mito**. Salvador, BA: EDUFBA, 2014.
ZADROZNY, A. **O ovinho do Dino**. São Paulo: Caramelo, 2008.

Experiment_ações de cuidado: grupo de estudos em clínicas gestálticas e práticas de cuidado nas amazônias

Beatriz Camille Moraes Mota
Patrick Almeida Da Silva Filho
Roberta Bentes Flores Bayma

"*A vida é a arte do encontro, embora haja tanto desencontro pela vida*", diz o verso da música Samba da Benção, escrita por Baden Powell e Vinícius de Moraes[1]. Acreditamos[2] que o encontro é algo que acontece nas relações, em algumas delas ou em alguns momentos. Pensamos como um instante de troca entre pessoas que se permitem estar presente na vida uma da outra, em estado de reconhecimento mútuo e reciprocidade. Cremos que nos aproximamos em nossa afirmação do conceito buberiano de encontro. Martin Buber, filósofo com pensamento e produção teórica que o aproximaram da corrente existencialista, descrevia o encontro como uma dimensão ontológica que se estabelece em uma relação dialógica entre Eu e Tu, a partir de pressupostos como reciprocidade como ação totalizadora (Buber, 2001).

Assim percebemos o que aconteceu: nos encontramos. Partilhamos desejos e o resultado foi o nascimento do Grupo de Estudos em Clínicas Gestálticas Experimenta_Ações de Cuidado (GEGT Cuidado). No presente capítulo costuramos as memórias transformando-as em narrativas existências da vivência da formação do GEGT Cuidado e da

[1] VINÍCIUS DE MORAES. **Samba da Bênção.** Rio de Janeiro: PolyGram, 1988. Disponível em: https://www.discografia.discosdobrasil.com.br/discos/a-arte-de-vinicius-de-moraes. Acesso em: 12/02/2025.

[2] O capítulo será todo escrito em primeira pessoa do plural para afirmar as presenças subjetivas das duas autoras e do autor e sublinhar a polissemia das vozes no texto, expondo as experiências as vivências partilhadas.

realização dos primeiros encontros ocorridos durante o ano de 2024. Interessa-nos ressaltar os trânsitos dos sentidos produzidos a cada reunião e a potência da criação do espaço de um grupo de estudos, em um centro universitário particular, como instrumento de formação crítica cidadã aos discentes e lócus de produção de conhecimentos para formação em Psicologia situada no território Amazônico, a saber na cidade Belém, estado do Pará.

ATOS DE CRIAÇÃO COLETIVA

O grupo primeiro existiu em nosso interesse (Beatriz e Patrick), na época discentes do 4º semestre do curso de Bacharelado em Psicologia, do Centro Universitário Metropolitano da Amazônia – UNIFAMAZ, em conhecermos mais sobre a Abordagem Gestáltica e a Gestalt-terapia. Naquele momento o que nos motivava era a ausência de grupos e eventos na faculdade que abordassem vertentes humanistas, fenomenológicas, temas ligados às práticas clínicas, principalmente produzidas nas Amazônias. Sentimos que a nova professora, Roberta Flores, poderia nos ajudar a criar um espaço de discussão, facilitando o acesso aos conhecimentos e vivência que ansiávamos. A docente tinha terminado recentemente o doutorado e havia o interesse de continuar pesquisando sobre outras perspectivas de cuidado, não necessariamente produzidas pela psicologia.

Dessa maneira o GEGT Cuidado começou suas atividades no primeiro semestre de 2024. Desde o início comprometido em estudar as clínicas gestálticas e as produções de cuidado que percorrem os territórios Amazônicos, juntando as afetações de seus fundadores. Abordamos as clínicas no plural para acionar as dimensões tanto da perspectiva da clínica individual ou grupal realizada com fundamento na psicoterapia, e, portanto, na Gestalt-Terapia, como também tensionamos a reflexão sobre o fazer da clínica enquanto espaço de escuta e acolhimento onde quer que aconteça, ancorada nesse sentido à Abordagem Gestáltica, enquanto construtos teóricos e metodológicos no fazer psicológico.

Neste ponto trançamos sentidos a definição de clínicas gestálticas produzida por Marcos Müller-Granzotto e Rosane Müller-Granzotto (2014) que consideram como:

> Transposta para o campo das relações de confidencialidade – aconteçam elas na rede de atenção básica e nos serviços substitutivos em saúde mental do Sistema Único de Saúde (SUS) em nosso país, nos programas do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) brasileiro, ou, ainda, nos hospitais e ambulatórios, nas escolas e nas organizações, nos consultórios particulares ou a céu aberto (como nas práticas de acompanhamento terapêutico) –, a clínica é o exercício do dizer tudo, ou do deixar-se dizer mais além ou mais aquém do que já é sabido, como se assim pudéssemos transcender as posições escolásticas que adotamos sobre nós mesmos e sobre os outros. Trata-se de uma autorização ou acolhida àquilo que no discurso e na ação causa desvio, desviando-se do caminho (conforme a etimologia da palavra "desejo", ou desviando o próprio desejo; porquanto o exercício do desvio não está orientado por nenhum dogma, meta ou finalidade). Fazer clínica, nestes termos, é encontrar e acolher, no discurso e na ação do(s) interlocutor(es), o estranho ou inesperado que possa(m) produzir (Müller-Granzotto; Müller-Granzotto, 2014, p.15).

Identificamos por sua vez que a definição produzida pelos autores supracitados se assemelha com a da clínica ampliada proposta pela Política Nacional de Humanização (2009) que propõe uma qualificação do modo de se fazer saúde. Neste sentido a Política de Humanização produzida no Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro considera que ampliar a clínica seria aumentar a autonomia do usuário do serviço de saúde, da família e da comunidade, acolhendo a queixa do usuário mesmo que a fala pareça não ter relação direta para o diagnóstico e tratamento, pois essa escuta auxilia o próprio usuário a descobrir os motivos de seu adoecimento.

Contudo, compreendemos que as clínicas gestálticas produzidas nas Amazônias não escutam apenas o adoecimento, mas podem estar afinadas a perspectiva da saúde coletiva, podendo escutar narrativas, com foco no Bem Viver (construção coletiva). Entendemos que estamos em um território amazônico que possui historicamente suas práticas de (re)sistência e (re)existência, atravessadas pela ancestralidade afro-ameríndia. Dessa maneira, observamos que desde o planejamento da primeira reunião do GEGT Cuidado nossas afetações estavam ligadas as necessidades de estudar as clínicas gestálticas e os diferentes cuidados produzidos em nossos territórios enquanto estratégias de (re)existência,

enquanto forças configuradas no campo total onde ocorrem nossas relações, atravessados à prática da psicologia em nosso território.

Assim, propomos a formação de um grupo de estudo que partiria de construções coletivas, democrático e igualitário na proposição de temáticas e na condução das reuniões, nos mantendo apenas como facilitadores das trocas de conhecimento e vivências. Pensamos em realizar encontros quinzenais onde iríamos conversar, discutir e estudar juntes sobre temas, apoiados em textos, capítulos de livros e/ou artigos, bem como na fala e/ou testemunho de convidados(as) externos. Ainda vislumbramos inserir algumas propostas vivenciais como forma de facilitação da dinâmica do grupo e/ou processo de assimilação dos conteúdos a serem trabalhos nos encontros.

Ao alinhavar essas primeiras afetações, achamos importante abordar que trânsitos de sentidos começamos a acionar para formação do grupo de estudos. Quando abordamos as "afetações" que nos atravessaram, cremos que dialogamos com sentido aproximado com Espinosa (1992) quando aborda em sua noção de sujeito que algumas experiências produzem em nossos corpos afetos alegres que nos movem. Ao mesmo tempo, pensamos no conceito de corporificação da experiência proposto por Merleau-Ponty (2006), quando propõe que o nosso corpo produz conhecimento e constitui-se memória a partir das nossas experiências. Nesse sentido notamos que nosso corpo vem sendo afetado por nossas experiências de vida.

Nossas afetações estavam intensamente atravessadas pela da professora Roberta Flores, sobretudo nos seus trânsitos e nas experimentações com a Arte, em especial com o Teatro Dadivoso, a partir da vivência no coletivo teatral Coletivas Xoxós [3], que culminou no processo de doutoramento[4], conforme trecho transcrito abaixo:

[3] Coletivo teatral Coletivas Xoxós, atua em Belém, estado do Pará, desde 2014. Enquanto coletivo movente, se rearranja a cada montagem, tendo como artistas fundadoras Wlad Lima e Andréa Flores.

[4] FLORES BAYMA, R. B. (2023). **Teatro dadivoso:** ritos e atos poéticos como práticas de cuidado de si e de outres. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará (PPGARTES/UFPA).

> Quando rememoro meu envolvimento no processo de criação do experimento cênico "Ô, de casa, posso entrar para cuidar", do que mais me recordo são os encontros, a roda de mulheres, o cuidado produzido nas ações de: dividir histórias e emoções com as outras atrizes-narradoras; amparar e ser amparada através de toques, canções e sabores a cada ensaio, a cada história narrada por uma de nós; o ato de contar e ouvir a minha própria história [...] (Flores; Flores Bayma; 2018, p. 166 apud Flores Bayma, 2023, p.35).

As afetações descritas acima acompanharam a docente desde 2016, tornaram-se escrita e produção de tese que partiu do seguinte questionamento: "o que pode o corpo enquanto potência de afetar e ser afetado pelas práticas de cuidado de si e de outres nos ritos e atos poéticos do Teatro Dadivoso?". Da pesquisa, por tantas outras experimentações, nas confluências, encruzilhadas entre a psicologia e as artes, o que afetou a criação do grupo de estudos foi compreender mais sobre nossas práticas de cuidado ancestrais, em grande parte transmitidas pela oralidade e entender como nossas clínicas dialogam com essas práticas.

Dessa forma torna-se relevante destacar a que noção de cuidado que nos referimos. Pois bem, não nos interessava apenas às práticas associadas ao fazer clínico psicológico ou de outras áreas da saúde. Incluímos em nossas projeções para os encontros do grupo de estudo discussões sobre práticas terapêuticas (não somente aquelas que se configuram como terapia ou psicoterapia) produzindo reflexões contracolonais e/ou descoloniais, sobretudo como forma de afirmação de nossas existências ancestrais em configurações de campo afro-indígenas, quilombolas, ribeirinhas que percorrem nossas Amazônias.

Aqui, talvez seja importante dizer que o primeiro sentido de cuidado do qual estamos falando é com sentido aproximado de cura enquanto transformação, movimento e não necessariamente supressão de sintomas.

> Cuidar é verbo que se origina da palavra latina cogitare. Na língua portuguesa "cogitar", com sentido de imaginar, pensar, e em acepção extensiva, "tratar de", "dar atenção a", ou ainda como ação de "ter cuidado com a saúde de", "curar" (Cunha, 1997, p. 232). Segundo o Dicionário latino-português, o vocábulo cogitare tem origem etimológica em

> cogitatum ou cogitatus, substantivo correlato a "pensamento, plano, projeto", gerando uma acepção do verbo cogitar, que significa "penar, refletir, ponderar, conceber" [...] "ter aquele sentimento ou pensamento a respeito de alguém" (Torrinha, 1946, p. 159 apud Flores Bayma, 2023, p. 91).

Igualmente notamos que o sentido que acionamos de cuidado está afinado ao conceito de Bem Viver apresentado por Alberto Acosta (2016) como:

> Filosofia em construção, e universal, que parte da cosmologia e do modo de vida ameríndio e que está presente nas mais diversas culturas [...] Está entre nós, no Brasil, com o teko porã dos guaranis. Também na ética e na filosofia africana do ubuntu – "eu sou porque nós somos". [...] Seu significado é viver em aprendizado e convivência com a natureza, fazendo-nos reconhecer que somos "parte" dela e que não podemos continuar vivendo "à parte" dos demais seres do planeta. [...] O Bem Viver recupera esta sabedoria ancestral, rompendo com o alienante processo de acumulação capitalista que transforma tudo e todos em coisa. [...] se afirma no equilíbrio, na harmonia e na convivência entre os seres (Acosta, 2016, p.14-15).

Portanto, nos interessamos desde o início em reconhecer práticas de cuidado produzidas por coletivos, sobretudo àqueles produzidos por povos originários, como indígenas e quilombolas, que consideramos como saberes ancestrais de cuidado que fazem parte dos nossos trânsitos de vida, mesmo urbanizados, posto que passados de geração em geração através de ensinamentos e hábitos familiares ou reproduzidos na oralidade ou práticas em espaços de compartilhamento de vivências de espiritualidades, em especial de matrizes africanas.

Por fim, consideramos que nossa intenção inicial foi percorrer essas temáticas através de uma caminhada conjunta, fazendo pontes com os outros grupos, dobras de significações e ressignificações em diálogos com outros campos do conhecimento, percorrendo encruzilhadas acionadas enquanto confluência de caminhos, abertura e transformação para criação de novos sentidos para nosso fazer e para compreensão do fazer daqueles que vieram antes e produziram antes de nós. Estas encruzilhadas a que nos refirimos, enquanto caminho

epistemológico e metodológico, foram baseadas em Rufino (2019), em sua obra "Pedagogia das encruzilhadas". Neste ponto emprestamos sentido a partir de matrizes de conhecimentos oriundos de povos africanos e de nossos encantados das ruas e florestas, tão comuns às nossas regiões, aos nossos rios, as histórias contadas por nossos familiares. Fazemos referência portanto a Exu, Orixá que vem sempre primeiro para o povo em Iorubá. Orixá da transformação e da comunicação. Ao mesmo tempo às Pombagiras, encantadas femininas que rodopiam livremente, desafiando todas as lógicas de dominação dos corpos femininos.

AS PRIMEIRAS EXPERIMENT_AÇÕES

O primeiro encontro do grupo foi realizado em abril de 2024, em uma sala de aula do UNIFAMAZ, ainda como grupo fechado, apenas para discentes do Centro Universitário. Estava presente nesse encontro a docente Profa. Dra. Lorena Schalken[5], que desde este momento constituiu-se colaboradora do grupo de estudos. Iniciamos com a apresentação do grupo e em seguida as pessoas presentes foram convidadas a participar de uma meditação guiada. Ao som de música instrumental, que reproduziam sons de águas e florestas, todes foram incentivados a se concentrarem nas suas respirações enquanto estavam sentados no chão, em grande roda. Após, facilitamos a partilha das sensações experimentadas naquele momento.

Durante a partilha, percebemos que a experiência da meditação gerou ampla produção de sensações e sentimentos. Alguns relataram sentir conforto com convite para respirar, enquanto outros destacaram terem se sentido inicialmente desconfortáveis. No entanto, chamou-nos a atenção, que a maioria destacou que ao entrar em estado meditativo sentiu uma sensação de relaxamento. Estes associaram a sensação de relaxamento à experiência de cuidado, como resultado da atenção devotada em alguns minutos apenas para o seu corpo, e nem

[5] Vale destacar que a professora Dra. Lorena Schalken é psicóloga, gestalt-terapeuta, docente do UNIFAMAZ e coordena outro grupo de estudo independente em clínicas gestálticas denominado CorpoOralidades na cidade de Belém-Pa.

um outro estímulo externo. Outros relatos que se somaram destacaram a sensação de cuidado a partir da entrada em estado meditativo e do emergir memórias de experiências passadas, ocorridas principalmente na infância, enquanto moravam em outras cidades localizadas no interior do estado. Estes salientaram ainda uma conexão profunda com a água — com os rios, igarapés e lagos que atravessavam suas histórias de vida e territórios de origem.

No momento do compartilhamento da experiência grupal, verbalizamos ao grupo como os relatos e as reflexões expressos pelos(as) presentes pareciam demonstrar, enquanto configuração de campo, a importância do contato entre corpo (matéria e espírito enquanto totalidades) com a rememorações de vivência com os rios, igarapés e lagos, enquanto construção subjetiva de cuidado. Compreendemos que esta noção de cuidado revelou experiências singulares, tipicamente constituídas em territórios amazônicos, constituídas em perspetivas de campo que não necessariamente se assemelham a outras regiões do Brasil e do mundo.

O conceito de campo que mencionamos aqui poderia dialogar com a definição de Perls (2002, p.63) "[...] contexto, campo, ou à totalidade em que o fenômeno está inserto". Ou ainda segundo Arrelias (2023, p.113) campo é comumente descrito pela Gestalt-terapia e pela abordagem gestáltica como "[...] fundo inquestionável para os episódios de contato, que se configuram dinamicamente no momento em que acontecem". Todavia, preferimos nos aproximar da noção de campo proposta por esta autora, como "fundo comum de experiências", em referência à Nego Bispo (2015), Cida Bento (2002), Beatriz Nascimento (União dos Coletivos Panafricanistas, 2018) e Walter Ribeiro (1998), e adotando perspectiva descolonial e contracolonial afirma:

> [...] que ter um discurso seguro a respeito de si é elemento fundamental para que cada pessoa se constitua de maneira consistente e saudável num mundo dinâmico. A história pessoal - que envolve transgeracionalidade e ancestralidades, numa perspectiva negra e indígena - faz parte dessa construção, e precisa considerar como o campo, fundo comum de experiências, influencia esse processo de saber de si (Arrelias, 2023, p.114).

A meditação foi realizada com o intuito de facilitar uma experiência capaz de produzir foco no momento presente. O contato com a partilha dos relatos das experiências com a meditação promovidas entre os(as) presentes no primeiro encontro do grupo de estudo nos trouxeram mais clareza sobre como o campo se configura entre as experiências semelhantes capturadas pelas construções subjetivas singulares. Fez perceber que nossas experiências de cuidado enquanto processo de saber de nós, tendo como campo os territórios amazônicos, é constituída de rios, igarapés e lagos. Igualmente, refletimos como nossos rios estão presentes em nossas clínicas? O quanto as nossas clínicas conseguem ter um olhar de fato contextualizado, situado ao nosso território? E assim, partimos para o segundo encontro.

O segundo encontro, realizado no início do mês de maio de 2024, teve como tema "As concepções epistemológicas de saúde e de ciência na política nacional de práticas integrativas e complementares". No encontro, facilitado pela psicóloga e Profa. Dra. Lorena Schalken, a partir de sua tese de doutorado[6], analisamos a ambientação acerca de conhecimentos ancestrais e suas intersecções na saúde e na política nacional de práticas integrativas em contexto brasileiro. No encontro discutimos as concepções de saúde, suas conexões culturais e com outros modos de existir. As discussões em grande roda e as reflexões promovidas pela facilitadora também ressaltaram a necessidade de olhar para o território onde estamos inseridos e toda a história desse território, os quais dialogam com nossos conhecimentos ancestrais e as formas de cuidados tratadas para as populações tradicionais e amazônicas.

[6] ANDRADE, L. S. DE (2023). **Concepções epistemológicas de saúde e de ciência na política nacional de práticas integrativas e complementares em saúde**. Tese de doutorado a apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP/UFPA).

Figuras 1 e 2 -1º Encontro GEGT Cuidado[7].



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

Nesse sentido corroboramos com Andrade (2023) de que a construção de uma visão integrativa da saúde abre caminho para explicar significados das experiências humanas dentro de um contexto amplo, onde evidencia aspectos culturais, políticos, espirituais e ecológicos compostos também pela dimensão biológica. Por isso não pode abrir mão da escuta de quem pertence ao território.

[7] Na primeira imagem da esquerda para direita, Beatriz Mota, Patrick Filho, Roberta Flores e Lorena Schalken realizando a abertura da reunião na grande roda. Na segunda imagem da esquerda para direita novamente Patrick Filho, Roberta Flores e Lorena Schalken em momento de partilha das sensações vividas durante facilitação da meditação guiada na grande roda.

Figura 3 -2º Encontro GEGT Cuidado[8].



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

O terceiro encontro do grupo teve como tema "Por uma Gestalt-terapia (verdadeiramente) crítica e política", tendo como eixo norteador para as discussões capítulo de livro escrito por Mónica Alvim (2022)[9], com título semelhante. Esse foi o primeiro encontro presencial do GEGT Cuidado em ambiente externo ao UNIFAMAZ – e o último até o momento. Realizado no Bosque Rodrigues Alves[10],

[8] Na imagem, na fileira de baixo, da esquerda para direita, Patrick Filho, Roberta Flores, Lorena Schalken e Beatriz Mota. Igualmente na imagem estão presentes 15 (quinze) participantes do referido momento.

[9] ALVIM, Mônica. (2022). Elementos para pensar uma Gestalt-terapia (realmente) crítica e política. In: ALVIM, Mônica; BARROS, Paulo; ALENCAR, Silvia; BRITO, Vanessa (orgs.) Por uma Gestalt-terapia crítica e política: relações raciais, gênero e diversidade sexual. Porto Alegre, RS: Editora Fi.

[10] Situado na Avenida Almirante Barroso, rota de entrada principal da cidade de Belém, estado do Pará, o Bosque Rodrigues Alves Jardim Zoobotânico da Amazônia é um dos principais cartões-postais da Cidade das Mangueiras (como a cidade também é conhecida). Com uma área total de 15 hectares, o local é um pedaço da floresta amazônica literalmente 'preservado' no coração da cidade. O espaço é administrado pela Prefeitura de Belém, por meio da Secretaria

espaço que proporcionou um ambiente propício à troca de experiências e ao aprofundamento das discussões sobre uma Gestalt-terapia politizada. Além disso, os participantes refletiram sobre conceitos fundamentais da abordagem gestáltica, como o self, articulando-os à prática profissional da psicologia.

Destacou-se, nesse contexto, a compreensão do papel do psicólogo não como um agente de cura, no sentindo da supressão de sintomas, mas como um facilitador do processo de elaboração das dores e sentimentos dos indivíduos, a partir da escuta do reconhecimento das diferenças que nunca estão apartadas do contexto sócio-histórico em que são produzidas. Nesta perspetiva, enquanto psicólogos ou discentes de psicologia pensamos em um fazer que se configura enquanto resistência na busca pelo respeito as singularidades situadas nos territórios em nossas escutas clínicas.

Tal reflexão nos fez rememorar do prefácio escrito por Alexandre Marques Cabral e Marco Antônio Casanova, intitulado "Podem Invisíveis Aparecer?" [11] onde os autores tensionam a discussão da possibilidade da construção de um pensamento fenomenológico decolonial na psicologia a partir das inconformidades. Estes refletem que as inconformidades produzem movimento de resistência que fomenta a configuração do novo. Afirmam, neste raciocínio, que a principal inconformidade seria sobretudo em relação aos construtos advindos de um olhar colonizador, trazidos ao Brasil e perpetuados, inclusive no meio acadêmico até os dias atuais, quando a leitura que fundamenta a bibliografia das unidades curriculares são apenas os ditos "clássicos", que se revelam como textos escritos em sua maioria por homens, brancos, de origem européia.

Municipal de Meio Ambiente e recebe, em média, 20 mil visitantes por mês. Abriga mais de 10 mil árvores, distribuídas em mais de 300 espécies. Dos 15 hectares, mais de 80% são compostos por áreas verdes, e apenas 20% são caminhos para circulação de visitantes. Informações disponíveis em: https://semma.belem.pa.gov.br/bosque/institucional/bosque-rodrigues-alves/. Acesso: 01/03/2025.

[11] CABRAL, A. M.; CASANOVA, M. A. (2022) "Podem Invisíveis Aparecer?". In: TRZAN, A.; MATTAR, C. **Psicologia, fenomenologia e questões decoloniais**: interseções. 1. ed. Rio de Janeiro: Via Verita.

Figuras 4 e 5 -3º Encontro GEGT Cuidado[12].



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

Igualmente reafirmamos que a abordagem fenomenológica decolonial, enquanto referencial fundamental para as discussões dos encontros do grupo de estudo, percebendo que favorece a compreensão das experiências e subjetividades a partir de suas próprias realidades culturais e históricas. De acordo com Dussel (2000), a fenomenologia decolonial visa superar as perspectivas eurocêntricas, dando voz aos saberes marginalizados e subalternizados, o que propicia uma compreensão mais abrangente e inclusiva da experiência humana.

Durante as discussões produzidas no terceiro encontro do grupo de estudo, foram aprofundadas as reflexões propostas pelo capítulo, em diálogo com as referências citadas acima, considerando o campo vivencial contemporâneo como pano de fundo para a análise crítica da sociedade. O encontro destacou a necessidade de superação das violências e opressões impostas a corpos e existências considerados desviantes das normatividades compulsórias que estruturam o tecido social. Assim, nos permitiu enxergar as clínicas gestálticas de maneira indissociáveis do campo político.

[12] Na primeira imagem da esquerda para direita alguns participantes do encontro, as autoras e o autor do presente capítulo. Na segunda imagem os participantes explorando uma ruína presente no local, Bosque Rodrigues Alves.

As trocas que vivenciei (Beatriz) [13] não apenas destacaram a autenticidade das clínicas gestáltica como uma poderosa ferramenta de resistência das singularidades ou diferenças (aqui percebidas como palavras sinônimas da pluralidade e diversidade das manifestações subjetivas) contra as imposições do meio social — ao colocar o indivíduo e o terapeuta como figuras centrais de resistência e autonomia frente às estruturas de controle que nos cercam —, mas também ao reconhecer potência coletiva transformadora, que igualmente desafia opressões dos sistemas de dominação e poder. Naquele dia, percebi a clínica gestáltica que desejo construir: não uma prática passiva ou alheia, mas uma prática vibrante, engajada, imersa nas lutas pela justiça e liberdade. Uma força de resistência que eu desejava abraçar, mesmo que fosse necessário confrontar outras correntes da própria Gestalt-terapia, aquelas que, por omissão ou concordância ao sistema político e econômico dominante, se mantêm indiferentes ou até mesmo sustentam opressões. Tenho certeza que minha experiência após tal vivência é semelhante a todos os presentes no momento do encontro, como força coletiva.

O quarto encontro, que marcou o encerramento do primeiro semestre, consistiu em uma roda de conversa, realizada de forma presencial, em sala de aula do UNIFAMAZ. A temática da roda de conversa foi "Perspetivas de Cuidado na Clínica Gestáltica e em Outras Construções Coletivas". A facilitação do encontro foi realizada pelas convidadas Profa. Dra. Kamilly Vale [14] e por Ìyá ìjílayé (Yasmim Queiroz)[15], e mediada pela Profa. Dra. Roberta Flores. A roda iniciou

[13] Nesse ponto pedimos licença aos leitores para partilha de um testemunho pessoal das repercussões subjetivas das discussões promovidas.

[14] A profa. Kamilly Vale é psicóloga, gestalt-terapeuta e docente da UFPA, onde dentre outras atividades, coordena o Núcleo de Pesquisas em Gestalt-terapia – NPGTBELEM, que integra dentre suas atividades o grupo de estudos em Gestalt-terapia GEGT – (Re)existir.

[15] Ìyá Ìjílayè (Yasmin Queiroz) é produtora cultural e Oju de Obaluaiê da casa de santo T.E.U.C.Y, segundo terreiro mais antigo do estado do Pará, com mais de 77 anos de existência. Membro da comissão de igualdade racial e liberdade religiosa subseção em Ananindeua e Dra Honores causa. Graduada em ciências contábeis e pós-graduada em gestão financeira e contábil, tem longa trajetória na pesquisa, atuação e produção de eventos culturais. É diretora de produção do grupo Afro Titun, integrante e fundadora do Coletivo Filhos de Iracema.

com a contribuição da primeira convidada que apresentou as perspectivas do cuidado na clínica gestáltica, explorando sua relevância. Em seguida, a segunda convidada abordou o cuidado em outras construções coletivas, especialmente em trânsitos de espiritualidades presentes em ritos e práticas religiosas de matrizes africanas, enfatizando saberes ancestrais e antirracistas.

No primeiro momento, a psicóloga e professora Kamilly Vale partilhou uma ideia de cuidado para a psicologia, segundo a compreensão da Gestalt-terapia, como um olhar ecológico e social sobre as pessoas atendidas nas clínicas gestálticas, percebendo-as sempre de maneira holística e contextualizadas em seus campos existenciais. Neste sentido, a facilitadora destacou a importância de uma escuta clínica que consiga reconhecer os contextos e ofertar intervenções afinadas ao todo que compõe o conteúdo das narrativas individuais. Salientou ainda que em nosso território amazônico, a escuta clínica necessita estar localizada em aspectos regionais, o que comentou mobilizar as discussões promovidas no grupo de estudos GEGT (Re)xistir, no qual atua como coordenadora e facilitadora, abordando o trabalho com ribeirinhos e comunidades originárias, além da escuta das pessoas que residem nos núcleos urbanos.

No momento posterior, aprofundou-se a roda de conversa sobre o cuidado como construção coletiva de povos originários, especialmente os de matriz africana com a facilitação de Ìyá ìjílayé (Yasmim Queiroz), sacerdotisa e ativista social, com ação política no movimento negro da cidade de Ananindeua[16]. Esta facilitadora demonstrou em sua fala noções sobre a construção do cuidado em práticas ritualísticas que compõem as celebrações e outras ações relacionadas às religiões de matrizes africanas, como o Candomblé, a Umbanda e o Tambor de Mina. Neste sentido explicitou que nesses trânsitos o cuidado é visto não só como ação física, mas também espiritual, comunitária e ambiental. Explicou sobre a ligação do cuidado com os orixás, enquanto guias espirituais e forças de conexão com a natureza, assim como a compreensão de que a manutenção do equilíbrio interno está intimamente interligada com o sagrado de maneira indissociável.

[16] Município paraense localizado na região metropolitana de Belém.

A troca ocorrida na roda de conversa foi fluida e profunda. Chamou-nos a atenção como perspetivas de cuidado, uma do campo da psicologia e outra do campo religioso, buscam a integralidade das dimensões humanas como norte para suas práticas. Sobretudo na fala da sacerdotisa percebemos o quanto há um modo de aquilombamento, enquanto modo de existência e resistência coletiva, semelhante ao definido por Azevedo e Jagun (2023), na noção de cuidado cultivada pelas instituições como os terreiros. Segundo a facilitadora sacerdotisa para as religiões de matriz africana o cuidado se estende também à preservação da natureza, pois cada elemento natural está profundamente conectado a uma divindade e à harmonia do cosmos, como explicou estar presente na percepção do orixá **Oxóssi** – Orixá das florestas, da caça e da abundância, e **Oxum** – Orixá dos rios, da beleza e do amor. Igualmente ao destacar a importância do cuidado com os ancestrais e com a comunidade, como um princípio essencial de respeito mútuo e à coletividade. Esse cuidado, portanto, reforça a interdependência entre todos os seres e o meio ambiente, traçando uma rede de harmonia e completude existencial entre o humano e o sagrado.

Além disso, a sacerdotisa sublinhou o papel de resistência em sua prática de cuidado e fé, como forma de preservação da cultura de matriz africana, contra as opressões e violências que cercam as religiões afro-brasileiras. Ela narrou as diversas formas de racismo que ela e sua família enfrentaram, tanto no âmbito religioso quanto na vida em sociedade, e evidenciando, assim, a conexão intrínseca entre o cuidado e a resistência política. Esta fala nos fez refletir sobre a importância de discutir clínicas psicológicas que produzam cuidado situado no território e antirracista, desafiando lógicas históricas pautadas no colonialismo e no racismo estrutural em que a sociedade brasileira foi constituída que perpassam inclusive na formação do currículo acadêmico dos cursos de graduação em Psicologia e a formação em Gestalt-terapia no Brasil, como denunciam Rocha, Muniz e Alvim (2022):

> No que diz respeito aos cursos de psicologia brasileiros, "a imensa maioria dos currículos não contempla disciplinas que abordem a saúde mental da população negra, bem como não contempla intelectuais negros e negras em suas bibliografias" (Veiga, 2018), o que nos mostra que o racismo tem

> sido institucionalmente silenciado e inexistente na psicologia contemporânea como um histórico espaço de saber e poder (Silva, 2004, p. 131 como citado em Santos, 2018, p. 6). [...] O cenário não e muito diferente no âmbito das pós-graduações e formações em Psicologia e, especificamente, em Gestalt-terapia. Até dois ou três anos atras não havia módulos nas formações dedicados a temática das relações raciais, reproduzindo o racismo epistêmico (Rocha; Muniz; Alvim, 2022, p.160-161).

Figuras 6 - 4º Encontro GEGT Cuidado[17].



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

Diante disso reafirmamos nosso compromisso enquanto grupo de estudos de romper com tais processos históricos de silenciamento da população negra e de epistemicídio das produções de conhecimento dos povos de terreiro, revalidando a importância de estarmos em um mesmo espaço com duas representações de fontes de conhecimento, sem produção de hierarquias. Tal pensamento foi corroborado com a narrativa produzida por Yasmim Queiroz ao compartilhar que em sua trajetória pessoal, em um momento de adoecimento, buscou auxílio de

[17] Na imagem da esquerda para direita profa. Roberta Flores, a sacerdotisa Yasmim Queiroz, Profa. Kamilly Vale, Profa. Alana Moreira, coordenadora do curso de Bacharel em Psicologia do UNIFAMAZ, e os discentes Beatriz Mota e Patrick Filho.

um médico, que ao considerar que seus sintomas poderiam ter influência espiritual, orientou-a a procurar um terreiro. Segundo a facilitadora, foi através desse encaminhamento médico que tomou seu primeiro banho de ervas, quando experimentou o poder transformador dos rituais, sentindo na pele a força da cura e do cuidado profundo que essas práticas espirituais proporcionam, iniciando seu percurso na fé.

OUTROS TRÂNSITOS DE EXPERIMENT_AÇÕES

No segundo semestre de 2024, o grupo de estudos GEGT Cuidado continuou ativo. O primeiro encontro do semestre foi como o verso da música Triste, Louca ou Má, escrita pela banda Francisco, el Hombre[18]: "Ela desatinou, desatou nós". Compreendemos que nesse primeiro encontro do segundo semestre foram desatinados muitos nós sobre a psicologia e sobre as perspectivas de nós mesmos. Sentimos que foi um encontro de questionamentos e abertura de novos sentidos e de outras reflexões, nos descentrando para quem sabe permitir outros movimentos de (re)encontro conosco.

A facilitadora do primeiro encontro do segundo semestre foi a psicóloga mestre Profa. Lívia Arrelias, propondo o tema: "Radicalizar o encontro clínico: Exploração do compromisso ético e político de uma Gestalt-terapia racializada". No encontro, Lívia utilizou como base para as discussões capítulo de livro escrito por ela com o mesmo título e apresentou uma visão de self conectado com as experiências vividas, especialmente em comunidades quilombolas. Dentre as profundas reflexões facilitadas pela nossa convidada, esteve o chamamento para uma espécie de releitura de conceitos produzidos pela abordagem gestáltica, a partir dos atravessamentos com os territórios e a diversidade de povos que vivem nas nossas Amazônias, como forma de contra colonização.

Nesse encontro foi marcante quando a facilitadora mencionou a fala de Nego Bispo[19] que, ao ser questionado sobre "Como contra colonizar?",

[18] FRANCISCO EL HOMBRE. **Triste, Louca ou Má**. La Habana: Independente, 2016.
[19] Vídeo de Nego Bispo. Disponível em:

afirmou que “[...] Um dos movimentos mais importantes para contra colonizar, é sair da teoria e priorizar a trajetória. Eu digo que a minha trajetória precisa sustentar o discurso, se não meu discurso não tem sentido”. Após reproduzir este trecho da fala de Nego Bispo, Lívia fez aos presentes questionamento semelhante: Tua trajetória sustenta o teu discurso? Tal pergunta nos fez pensar se nossa caminhada sustentava aquilo que falamos, considerando que para se ter um discurso seguro sobre si é necessário ter consciência da nossa história pessoal, que pode incluir nossa ancestralidade e transgeracionalidade. Segundo Lívia, essa compreensão se torna radical na perspectiva da população negra, indígena e quilombola em que os elementos território, ancestralidade e a oralidade são elementos primordiais na configuração do campo enquanto fundo coletivo de configuração das singularidades e das noções de reconhecimento de si e outros (Arrelias, 2023).

Figuras 7 - 5º Encontro GEGT Cuidado.[20]



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

A psicóloga usou a expressão “nossa trajetória come”, para demonstrar que nos alimentamos de maneira emocional da verdade daquilo que efetivamente vivemos e daquilo que nos toca, nos atravessa

< https://youtu.be/gLo9ZNdgJxw?si=9sjxyQ-Z_Bbnmyxv >. Acesso em: 18/02/2025.

[20] Na imagem da esquerda para a direita sentadas estão Roberta Flores, Lívia Arrelias e Lorena Schalken.

na realidade com a qual nos relacionamos. Ao rememorar este encontro consideramos que foi um momento de alinhamento e de reflexões adensadas sobre o que nós construímos e buscamos sobre quem somos ou seremos enquanto psicólogos e psicólogas. Sobre isto, nosso fazer psi nas Amazônias, Lívia igualmente trouxe diálogos sobre modos de pensar o atendimento clínico, refletindo sobre a limitação do(a) psicólogo(a) frente às pessoas atendidas, quando apontou que o que podemos ofertar de mais valioso não é a nossa escuta mas sim a presença, que estar presente é forte, é potência de cura e cuidado.

O quinto encontro do grupo de estudos nos atinou mais uma vez para dimensão social e comunitária na prática clínica. Lançamos alinhavos de sentidos aproximados ao de Quadros (2011) de que:

> [...] a clínica não pode ser entendida como uma ação sobre o indivíduo desconectado de seu contexto. Porém, não podemos partir do pressuposto de que quando nos referimos à comunidade, estamos diante de um conceito fechado, criado por nós a partir de um olhar de cima para baixo (Quadros, 2011, p. 2013).

Assim percebemos o desafio das clínicas gestáticas de cocriar modos de ver, que constituem formulações teóricas, formas de produzir escuta e intervenções, que efetivamente estejam afinados ao território e a diversidade dos modos de existir singulares e coletivos das nossas Amazônias.

No sexto encontro de 2024, novamente nos encontramos com a sacerdotisa, Yasmim Queiroz (íyá íjìlayé). A proposta daquela reunião foi vivencial, um convite para experimentarmos nosso corpo ancestral. Na oportunidade nossa facilitadora nos apresentou a dança de duas orixás, segundo os conhecimentos perpetuados pelas religiões de matrizes africanas, Iansã e Oxum, dando ênfase nos movimentos e nos significados destes. O grupo teve a oportunidade de experimentar os movimentos em roda. Mãe yasmin também trouxe um momento para tirar dúvidas e compartilhar a experiência.

A primeira saudação realizada foi de Oxum, a sacerdote demonstrou movimentos fluidos, assim como rios, demonstrou uma doçura e acolhimento. Conforme o grupo se movimentava, o clima de graciosidade foi se instaurando, os movimentos lembravam a relação entre mãe e filho. Posteriormente, a facilitadora nos guiou a um movimento que

lembrava o olhar a um espelho, refletido sobre a nós mesmos. A voz e a condução eram acolhedoras e divertidas, uma pratica de cuidado inegavelmente dadivosa!

A vivência que emergiu durante a vivência demonstrou aproximação com a descrição da saudação de Oxum, conforme descrita por Ferro (2007):

> A saudação a Oxum, a orixá das águas doces, da fertilidade e do amor, é feita com palavras carregadas de reverência e afeto. Os filhos e filhas de Oxum costumam saudá-la dizendo "Odò-èyò", que significa "Águas doces", ou simplesmente "Oxum, ié ié", expressando sua devoção e o pedido de bênçãos de prosperidade, amor e saúde (Ferro, 2007, p. 92).

Saímos desse momento renovados, tocados pela doçura e pela força da mãe Oxum, sentindo-nos abençoados e em harmonia com as águas sagradas e prontos para experimentar mais uma saudação, de Iansã. Em segundo instante, a mediadora apresentava mais energia, a voz era mais alta. No começo, a velocidade era média, a sacerdotisa explicava que os movimentos tinham que ser robustos, porém quanto mais me acostumava (Patrick)[21] com o movimento, mais rápido e intenso se tornava. Nossos braços eram levantados para alto e para os lados, os pés eram firmes no chão, como se tivessem fincados, os braços rodavam, expandiam e voltavam para próximo dos nossos corpos. Conforme a voz ficava mais firme e a canção mais enérgica, o corpo se movia mais rápido e dissipava rapidamente a energia vinda do canto, como um vendaval, como se fossemos uma tempestade de golpes de guerreiros ancestrais.

Acreditamos que sentíamos, ao dançar os movimentos de Iansã, também chamada de Oyá, algo semelhante ao que é descrito por Pereira (2010):

> Iansã, a senhora dos ventos, das tempestades e dos raios, é a orixá da transformação e da mudança. Ela simboliza o poder da renovação, sendo associada à força destruidora que, ao mesmo tempo, cria novos caminhos. Sua energia é tão intensa quanto os ventos que varrem tudo em seu caminho, trazendo consigo o renascimento e a superação das adversidades (Pereira, 2010, p. 142).

[21] Novamente pedimos licença ao leitor para partilha de testemunho.

Figura 8 - 6º Encontro GEGT Cuidado[22]



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

Ao final do encontro, todos os participantes sentados ao chão mesmo, em círculo, partilharam suas experiências, algumas já tinha tido algum contato com alguma religião de matriz africana, outros não. Eu (Patrick), ateu, de família católica não protestante, expressei sobre meu sentimento naquele momento. Mesmo não sendo religioso, senti afetações espirituais com as saudações, em meu corpo. Nas trocas das sensações vividas entre os(as) presentes também emergiram reflexões sobre as conexões entre o fazer das clínicas gestálticas e as práticas religiosas de matriz africana. Pensamos sobre a dimensão espiritual na configuração da existência humana e no fenômeno da psicologização e patologização da vida.

Esse encontro proporcionou uma experiência profunda de conexão com os movimentos ancestrais, permitindo ao grupo não apenas entender, mas também sentir a presença dos orixás através do corpo. Ao

[22] Na imagem, ao centro com vestido colorido, está profa. Roberta Flores e, de vestido branco, a sacerdotisa Yasmin Queiroz. Ao lado esquerdo da profa. Roberta está a discente Beatriz Mota, e atrás, o discente Patrick Filho. Igualmente nesta imagem estão presentes 7 (sete) participantes do referido momento. **Fonte:** arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

fim, carregamos em nós o poder de transformação e a serenidade das águas, prontos para seguir a jornada com mais leveza e vigor.

O sétimo encontro do grupo foi realizado de forma remota e mediado pela psicólogue[23] Veroni Monteiro. A discussão abordou os efeitos do binarismo colonial na psicologia, seus atravessamentos, violências e impactos nos fenômenos que chegam à consciência. Foram debatidas as implicações do binarismo e as existências historicamente julgadas como "anormais", ressaltando o papel de resistência presente naqueles que desviam das normatividades compulsórias que regem a sociedade, bem como o extremo sofrimento que isso acarreta e o papel da psicologia nesse contexto.

Durante o momento de apresentação, Veroni fomentou questionamentos sobre como a identidade cisheteronormativa se inscreve na subjetividade de cada pessoa, destacando a importância, para os profissionais da psicologia, compreender os mecanismos de opressão que estruturam esse cis-tema. Foi enfatizado como essas marcas sociais invisíveis moldam nossos comportamentos, independentemente de sermos parte ou não da cis, hétero e branco-normatividade. Além disso, a psicólogue ressaltou como o preconceito é constantemente alimentado e internalizado, moldando nossas percepções e ações por meio da violência estrutural presente na sociedade.

A partir dessas reflexões, Veroni introduziu o artigo "Quando a Curupiranha se encontra com Tybyra e Xica Manicongo traçando rotas de fuga da ciscolonialidade"[24], que serviu como base para aprofundarmos a discussão. Ela destacou como o texto evidencia que a cisgeneridade e a branquitude não são categorias naturais, mas sim construções coloniais que foram impostas para regular corpos e subjetividades. A psicólogue explicou que nomear essas normas é um ato de resistência, pois permite desvelar os mecanismos que sustentam a cisnormatividade e a branquitude como padrões dominantes.

[23] Optamos que uso do artigo neutro ao nos referirmos a Veroni para descontruir binarismo na configuração da gênero da facilitadora do encontro.
[24] Artigo escrito pela psicólogue que ainda não foi publicado. Encontra-se em análise para aprovação da publicação em revista.

Ao trazer as histórias de Tybyra e Xica Manicongo, Veroni enfatizou o impacto do colonialismo na imposição do binarismo de gênero. Tybyra, pessoa indígena tupinambá assassinada, em 1614, sob a acusação de sodomia, e Xica Manicongo, pessoa africana escravizada no Brasil colonial que foi perseguida pela Inquisição por se recusar a se vestir conforme sua designação sexual sugeria, segundo os padrões de expressão de gênero masculinas da época. Para a facilitadora, tais personagens foram exemplos de como a colonização regulou e normatizou corpos dissidentes, não binários, apagando suas existências. Veroni ressaltou que esses relatos demonstram como o gênero e a raça foram usados como ferramentas de opressão, determinando quem poderia ou não ser considerado plenamente humano dentro do sistema colonial.

Veroni igualmente introduziu na conversa, o conceito de ciscolonialidade, presente no artigo, explicando que se refere à imposição global da cisgeneridade europeia como norma, apagando as diversas expressões de gênero existentes antes da colonização. Essa perspectiva, segundo Veroni, é essencial para compreendermos o papel da psicologia na manutenção ou na desconstrução dessas normativas. Além disso, destacou a noção de transcestralidade, que propõe a retomada das histórias e saberes de pessoas dissidentes do sistema sexo-gênero como forma de resistência e reconstrução identitária.

Por fim, Veroni apontou como o artigo valoriza a arte, a cultura e as espiritualidades afro-indígenas como formas de enfrentamento da ciscolonialidade. Neste momento mencionou que as produções artísticas, como a música Curupiranha [25] de MC Pokaroupas e a linguagem do pajubá[26], como estratégias que permitem a subversão das normatividades impostas. A psicólogue ainda reforçou que a psicologia precisa se atentar para essas formas de resistência, reconhecendo e valorizando saberes que foram historicamente marginalizados.Consideramos que o encontro permitiu aprofundar a compreensão sobre como o binarismo colonial afeta nossas

[25] MC POKASROUPAS. Curupiranha. YouTube, 2022. Disponível em: https://youtube.com/watch?v=0v28xwKZbCc. Acesso em: 25 mar. 2025.
[26] O pajubá é uma linguagem criada pela comunidade LGBTQIA+ que mistura palavras do português com termos do iorubá e nagô.

subjetividades e como a psicologia pode atuar para desconstruir essas violências a partir da compreensão de que há sempre um coletivo, mas em uma clínica que se propõe a ouvir singularidades. “Como pessoas, somos um coletivo. [...] É neste coletivo e a partir dele que nos constituímos” (Quadro, 2011, p.58).

Figura 9 – 7º Encontro GEGT Cuidado[27]



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

O oitavo encontro partiu de uma proposta vivencial, buscando perceber o corpo como dispositivo de reconhecimentos e afirmação de singularidades. A facilitadora foi a profa. Roberta Flores que trouxe dinâmicas do campo teatral como forma de fomentar aos(às) participantes a experiência de entrar em contato com o corpo físico, com as sensações que emergiam nele, bem como com a potência da expressão corporal na tradução de sentimentos e pensamentos e na composição de produções em grupo.

[27] Registro da reunião remota. Na fileira de cima, da esquerda para direita, a discente Beatriz Mota, o discente Patrick Filho e a psicologue facilitadora Veroni. Na fileira de baixo, igualmente da esquerda para direita, dois participantes e a mediadora profa. Roberta Flores.

Figura 10 – 8º Encontro GEGT Cuidado[28].



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado – 2024.

O encontro iniciou com proposta de relaxamento, partindo para um segundo momento de exploração de emoções. Em seguida fomos desafiados a buscar uma movimentação corporal que pudesse expor as emoções percebidas e, por fim, fomos incentivados a compartilhar nossos movimentos em grupos menores para produção de uma criação comum. Foi um encontro que despertou uma diversidade de sentimentos para os(as) membros, pois devido a dinâmica motivar a movimentação e o olhar para o corpo, emergiram sentimentos de desconforto, timidez, alívio e fluidez. Percebemos e refletimos na roda de partilha ao final do encontro o qual profundo para exploração e reconhecimento de nós mesmos pode ser uma experiência corporal.

Refletimos o quanto a herança colonial e o contexto neoliberalista atual corroboram para que estejamos alienados dos nossos corpos, e, por conseguinte, de nós mesmos. Refletimos o quanto a própria dicotomia “mente x corpo”, amplamente difundida pela ciência moderna contribuiu para construção subjetiva de separação entre o que pensamentos e sentimos em nossos copos como manifestações

[28] Registro do encontro

distintas. Ao mesmo tempo retomamos a memória de que a Gestlat-terapia, enquanto abordagem psicológica, busca romper com tais concepções dicotômicas desde a sua fundação, por exemplo ao propor o conceito de campo e de totalidade integrada para compreensão das pessoas, como podemos observar no trecho abaixo:

> A concepção de "campo" encontra-se em oposição direta àquela da ciência tradicional, que sempre enxergou a realidade como um conglomerado de componentes isolados – como um mundo caracterizado por inúmeras partes. [...] Mantendo-nos vigilantes ao contexto, campo, ou à totalidade em que um fenômeno está inserido, evitamos muito equívocos [...] Assim, tendo o "campo", o contexto, podemos determinar os opostos e, tendo os opostos, podemos determinar o campo específico. Esta compreensão será de grande auxílio na abordagem da estrutura e do comportamento do organismo em seu meio" (Perls, 2002, p.60, 63, 65).

O nono encontro, que marcou o fechamento do semestre, foi a "II Roda de Conversa Sobre Prática de Cuidado". O encontro, realizado remotamente, teve como tema as travessias do cuidado em territórios amazônicos, com foco nas populações tradicionais. Participaram da roda a psicóloga e Profa. Mestre Eloísa Barros e a discente de psicologia e indígena Keveny Tembé.

O encontro iniciou com o compartilhamento de Eloísa, que trouxe fotos e relatos de seu território e da cidade onde reside, a saber Santarém, no estado do Pará. Ela destacou os desafios vividos em sua região, ressaltando que esses não são apenas de ordem geográfica, demarcando o rio como principal meio de locomoção, grande área de moradia local constituída de palafitas[29] e as distâncias entre as cidades próximas, mas também de uma natureza profundamente política, que repercute em grandes disparidades sociais e problemas ambientais como desmatamento e crescimento de áreas de garimpo.

Durante sua exposição, a Profa. Eloísa explicou a interseção entre o campo gestáltico e a necropolítica, explicando de que forma o poder exerce controle sobre a vida e a morte, especialmente em territórios periféricos e vulneráveis. Ela falou sobre os desafios enfrentados na

[29] Casas de madeira, construídas sobre os rios, sustentadas com colunas de madeira.

pandemia, onde esses aspectos políticos e sociais ficaram ainda mais evidentes, gerando uma dinâmica de cuidado marcada pela escassez e pela precariedade dos serviços.

Keveny, originária da comunidade indígena do Alto Rio Guamá, por sua vez, trouxe o conceito de "corpo territorial", explicando que essa ideia era central para compreender a relação de cuidado em comunidades indígenas. Ela explicou que, para sua comunidade, o corpo não é apenas um espaço físico, mas um reflexo do território em que se vive. O cuidado, então, é entendido como algo que vai além da saúde individual, sendo visto como um processo coletivo que envolve o contato entre os seres humanos e natureza, de tal forma que não é visto distinção entre ambos. Refletiu ainda sobre a importância da democracia indígena, que se articula com a visão de um cuidado integral, em que a natureza e as relações comunitárias têm um papel essencial. Ela também trouxe à tona questões sobre pertencimento, especialmente a dualidade enfrentada por aqueles que transitam entre culturas e as implicações disso para as identidades pessoais e profissionais.

Para os participantes do encontro a fala das facilitadoras fizeram ressoar sentimento de representação, posto que muitos são originários de cidades localizadas no interior do estado e, portanto, experienciaram situações semelhantes as descritas. Durante a conversa, a simbologia dos rios foi novamente trazida à tona, reforçando a ideia de que os rios e as travessias são não apenas geograficamente, mas também existencialmente, centrais à vivência amazônica.

(DES)CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerramos este capítulo com a consciência de que toda conclusão é, na verdade, uma dobra, ou um retorno ao início. Ao longo da nossa caminhada no GEGT Cuidado, aprendemos que pensar e fazer cuidado nas Amazônias exige escutar com o corpo e com a alma, estar presente e rememorar as narrativas que ressoam em nossos territórios. Nos encontros, desatamos nós, percorremos encruzilhadas, movimentamos saberes e nos deixamos atravessar por vozes antes silenciadas – de orixás, de rios, de corpas dissidentes, de narrativas ancestrais. Escutamos saberes diversos: da psicologia, das artes, das religiões de

matriz africana, das epistemologias decoloniais, dos modos de viver e cuidar em comunidades tradicionais, das narrativas pessoais de quem participou das rodas, e dos silêncios que também ecoaram e se fizeram presentes.

Figuras 11 e 12 – 9º Encontro GEGT Cuidado[30]



Fonte: arquivo do GEGT Cuidado - 2024.

Talvez, por isso, não se trate aqui de uma conclusão, mas de um convite à continuidade. As clínicas gestálticas que tecemos são formas de (re)existir na pluralidade e da diversidade de povos constituídos de uma cidadania/florestania. Percebemos que estão em estado de devir, de vir-a-ser, buscando reconhecendo modos de sustentar a vida em sua complexidade, situados nos territórios, enraizados em conhecimentos ancestrais, convocando presença, relação, práticas de cuidado e de bem viver.

Do movimento iniciado pelos encontros realizados em 2024 expandimos. O GEGT Cuidado tornou-se oficialmente um projeto de extensão do UNIFAMAZ, no começo de 2025, intitulado "Experiment_Ações de Cuidado: práticas do bem viver e produções artísticas no território Amazônico". Esse reconhecimento institucional fortaleceu nossas ações e amplia nossos horizontes para habitar novos campos, sem jamais esquecer de onde viemos: dos encontros, das

[30] Na segunda imagem da direita, em destaque a psicóloga e Profa. Mestre Eloísa Amorim de Barros.

partilhas afetadas e da vontade radical de construir e legitimizar outras formas de cuidar.

Seguimos, portanto, não encerrando, mas deixando uma trilha para que nos acompanhem, em busca de outras formas de estar no mundo que afirmem a vida em sua inteireza. Caminhos que sustentem o cuidado como presença sensível, como abertura ao encontro e como prática de (re)existência. Que essa trilha sirva não como fim, mas como convite a seguir tecendo, no cotidiano e nas clínicas, gestos éticos de escuta, implicação e transformação.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ALVIM, Mônica. Elementos para pensar uma Gestalt-terapia (realmente) crítica e política. In: ALVIM, Mônica; BARROS, Paulo; ALENCAR, Silvia; BRITO, Vanessa (orgs.) **Por uma Gestalt-terapia crítica e política: relações raciais, gênero e diversidade sexual**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022. Disponível em: < http://www.editorafi.org. >.

ANDRADE, L. S. de. **Concepções epistemológicas de saúde e de ciência na política nacional de práticas integrativas e complementares em saúde**. Tese de doutorado a apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP/UFPA), 2023.

ARRELIAS, L. Radicalizar o encontro clínico: compromisso ético e político de uma Gestalt-terapia racializada. In: FRAZÃO, L.M.; FUKUMITSU, K.O. **Diversidade, violência, sofrimento e inclusão em Gestalt-terapia.** 1 ed. SãoPaulo: Summus. 113- 145 p., 2023.

AZEVEDO, B. J. S. de; JAGUN, M. de. Aquilombamento como modo de existência: diálogos entre Brasil e África. **Ecos: estudos contemporâneos da subjetividade.** Rio de Janeiro, v.13, n.2, p.150-160, 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de tenção à saúde. Política nacional de humanização da atenção e gestão do SUS. **Clínica ampliada e compartilhada.** Brasília: Ministério da Saúde, 2009.

BUBER, M. **Eu e tu.** Tradução, introdução e notas de Newton Aquiles Von Zuben São Paulo: Centauro, 2021.
CABRAL, A. M.; CASANOVA, M. A. "Podem Invisíveis Aparecer?". In: TRZAN, A.; MATTAR, C. **Psicologia, fenomenologia e questões decoloniais**: interseções. 1. ed. Rio de Janeiro: Via Verita. 2022.
DUSSEL, E. **Filosofia da libertação.** Petrópolis: Vozes, 2000.
ESPINOSA, Bento de. **Ética.** Lisboa: Relógio D'agua, 1992.
FERRO, Maria das Dores. **Candomblé:** História e Práticas. São Paulo: Editora Vozes, 2007.
FLORES BAYMA, Roberta Bentes. **Teatro Dadivoso:** ritos e atos poéticos como práticas de cuidado de si e de outres. 1. ed. Porto Alegre, RS: Editora Rede Unida. 221 p., 2023.
MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
MÜLLER-GRANZOTTO; M. J.; MÜLLER-GRANZOTTO, R. L. O que é uma clínica gestáltica? In: _____. **Clínicas gestálticas:** sentido ético, político e antropológico da teoria do self. 1. ed. São Paulo: Summus, 2014.
PEREIRA, Maria Helena. **Orixás:** Saberes e Poderes. São Paulo: Editora Axé, 2010.
PERLS, F. S. **Ego, fome e agressão:** uma revisão da teoria e do método de Freud. São Paulo: Summus, 2002.
QUADROS, L. C. de T. A dimensão social da prática clínica na perspectiva da abordagem gestáltica: do espaço íntimo às transformações coletivas numa experiência em comunidades. **Revista IGT na Rede**, v.8, n. 15, p. 215 de 216, 2011.
QUADROS, L. C. de T. A prática clínica individual como desdobramento e reverberação do coletivo. **Revista IGT na Rede**, v.8, n. 14, p. 57 de 66, 2011.
ROCHA, S. L. C. de O.; MUNIZ, P. A. de O.; ALVIM, M. Iansã: a tempestade que incide sobre a branquitude na clínica psicológica. In: ALVIM, Mônica; BARROS, Paulo; ALENCAR, Silvia; BRITO, Vanessa (org.) **Por uma Gestalt-terapia crítica e política:** relações raciais, gênero e diversidade sexual. Porto Alegre, RS: Ed. Fi., 2022. Disponível em: < http://www.editorafi.org. >.

RUFINO, L. **Pedagogia das encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

O príncipe do café: o k-drama sul-coreano, um olhar discursivo, para além do entretenimento

Maria Emília de R. de A. Barreto Barros

PARA INÍCIO DE CONVERSA

O presente estudo foi apresentado durante o 39º ENANPOLL, ocorrido na Universidade Federal do Acre (UFAC), em outubro de 2025. Está circunscrito à área do estudo do discurso, mais precisamente, vinculado às ideias de Michel Foucault, considerando-se os eixos saber/poder, verdade/subjetivação, a partir dos quais atentamos para a questão sobre sexualidade como um fator primordial para os processos de subjetivação dos personagens da trama. De acordo com essa abordagem teórico-metodológica, elaboramos uma análise arqueogenealógica do discurso, principalmente a voltada para o âmbito das táticas e estratégias (Foucault [1973] 2023). Lançamos, então, um olhar sobre como compreender o K-drama *O Príncipe do Café* e, por conseguinte, a invasão cultural Sul-coreana, com o intuito de que tal perspectiva chegue ao chão das escolas de Ensino Básico.

A nossa metodologia, portanto, apresenta um viés histórico-filosófico, cujos fundamentos se encontram nos conceitos foucaultianos acerca do enunciado, do discurso, do sujeito, da *acontecimentalização da história*. Conforme essa perspectiva de análise, esse K-drama, *O Príncipe do Café*, é um enunciado, que se inscreve *no campo da memória*, sob a *forma de registro televisivo* (audiovisual); nessa direção, observamos a sua relação com a memória e o esquecimento (Gregolin [2016], 2026).

Inicialmente, esclarecemos sobre o conceito de *Hallyu*, "a onda coreana", uma alcunha criada pelos chineses para caracterizar o fenômeno de exportação da cultura pop sul-coreana. Esse fenômeno resulta de leis de incentivo ao setor, criadas pelo governo desse país, desde a década de 1990, quando foi afetado pela conhecida crise econômica asiática, a qual atingiu não só os países asiáticos como

também o restante do mundo. Com o intuito de vencer tal crise, o governo da Coreia do Sul utilizou a estratégia de investimento cultural, com a criação de novos cursos de graduação em mídia, comunicação, cinema. A popularização de K-dramas, K-pop, Manhwa (os mangás), jogos *online* e filmes sul-coreanos já pode ser considerada uma realidade, contribuindo para a divulgação dessa cultura pop para o restante do mundo.

Durante a pandemia de COVID19, houve uma expansão desse setor, utilizada como uma estratégia de mercado, levando o Brasil ao patamar de terceiro maior consumidor de K-dramas. Atualmente, estes se encontram disponíveis em vários *streamings*, dentre os quais estão Netflix, Primer, Disney+, Globo Play, Viki e Kocowa (estes dois últimos são específicos de divulgação da produção cultural asiática).

Com tais investimentos, nos dias de hoje, esse país se transformou em um dos principais *players* globais, apesar de, para além da crise econômica asiática, ter sido afetado por múltiplas invasões territoriais até meados do século XX[1]. Considera-se que a invasão nos mercados globais dessa onda coreana aconteceu a partir das novas tecnologias de comunicação e das redes sociais, com destaque para a contribuição de fãs a quem foi delegado o papel de tradutores e tradutoras para múltiplas línguas, resultante do fato de a língua coreana apresentar ainda pouca divulgação global, com apenas dois países que a falam: a duas Coreias (a do Sul e a do Norte). Reconhecidamente, somente com esse apoio a *Hallyu* foi concretizada.

No Brasil, essa onda chegou, principalmente, a partir de 2010, com a vinda de grupos de K-pop para São Paulo onde e, em 2013, foi inaugurado o Centro Cultural Coreano do Brasil (CCCB). Entendemos que tal propagação cultural se contrapõe, de certa forma, à propalada circulação das culturas pop estadunidenses, europeias, trazendo à baila uma raça diferenciada, com outros parâmetros de beleza, para além da supremacia branca ocidental, constituindo-se, portanto, uma forma de resistência. Além dessa forma, há a luta travada contra a crise econômica atravessada por esse povo, durante a década de 1990. Na mesma medida, constitui resistência quanto à produção de conhecimento, consequente

[1] < https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_da_Coreia >.

do investimento feito em cursos de formação de pessoal e preparação para uma ampla divulgação cultural. O produto dessa divulgação, por sua vez, popicia a elaboração de efeitos de verdade que atravessam os sujeitos espectadores de múltiplas regiões do nosso planeta.

O K-drama *O Príncipe do Café*, dirigido por Lee Yoon Jung, classificado como uma Comédia dramática romântica pelo *streaming* Viki, estreou em 2007[2]; a temática é apresentada em dezessete episódios, com cerca de 1h20min cada. No *streaming* Netflix, esse K-drama começou a ser exibido somente em fevereiro de 2025, dezoito anos após sua estreia na Coreia do Sul e em demais países asiáticos. Na plataforma asiática Viki, obteve, até o momento, nota 9,5, um padrão muito alto em relação a outros K-dramas do mesmo gênero, uma vez que esta plataforma já ultrapassou não só o seu tempo de início de exibição desse drama, mas também as fronteiras do mundo asiático, pois é disponibilizada para países do Ocidente, inclusive com legendas em Português do Brasil e em outras línguas. E, apesar da longínqua data de sua estreia, não só continua disponível no *streaming* Viki, como afirmado, mas houve o acréscimo de dois episódios, componentes de um documentário, intitulados *My Dear Youth - Coffee Prince* (Minha Querida Juventude – Príncipe do Café), gravados em 2020, treze anos após o início de sua exibição nesta plataforma. Esses dois episódios são compostos por entrevistas com os dois pares românticos, protagonistas[3] do K-drama, além de dois outros atores *príncipes*, vivos nessa época. A avaliação desses dois episódios, por sua vez, atingiu a nota 9,7, quase a perfeição para os fãs da trama.

Também detectamos um episódio final especial (com 58:58), em canal do Telegram[4], específico dos fãs de Gong Yoo, gravado durante o

[2] De 2 de julho de 2007 até 27 de agosto do mesmo ano; sua OST encontra-se disponível no YouTube.

[3] Eun-Chan (Yoon Eun-Hye) e Han-Gyeol (Gong Yoo); Yoo-Joo (Chae Jung Ahn) e Han-Sung (Lee Sun-Kyun); Noh Sun-Ki (Kim Jae-Wook), Ha-rim (Kim Dong-Wook). Ressaltamos que o ator Lee Eon, intérprete do personagem Hwang Min-Yeop, faleceu em 21 de agosto de 2008, um ano após a estreia do K-drama, portanto não participou da gravação dos episódios complementares. Lee Sun-Kyun (intérprete de Han-Sung), apesar de fazer parte desses episódios, suicidou-se em 2023, por ter sido vítima de escândalo midiático envolvendo seu nome.

[4] Fonte: < https://t.me/+MOoKoI3aGVhkYjcx >.

próprio final da trama. Neste último documentário, os atores e as atrizes falam sobre como a trama os/as afetou e como foi difícil saírem de seus próprios personagens, para seguirem as suas vidas cotidianas. Redunda do fato de o drama ter iniciado a produção em abril, com o término em agosto de 2007 e, como afirmado, denunciava questões muito polêmicas para o contexto social sul-coreano dessa época.

Acrescentamos que, para além de uma comédia romântica, *O Príncipe do Café*[5] apresenta um tema social considerado atual, sobre o qual necessita de uma importante discussão, qual seja, a sexualidade. Mais precisamente, o drama denuncia os problemas de a sociedade não aceitar a homossexualidade como uma orientação sexual legítima e, consequentemente, tematiza os conflitos pelos quais o personagem Han-Gyeol passa para aceitar a sua paixão pelo seu par romântico, Eun Chan. Levando-se em conta a época de sua estreia, tal temática ultrapassou os padrões sociais, culturais da Coreia do Sul, uma sociedade ainda pautada em valores tradicionais, considerados ultrapassados, consoante os padrões ocidentais de mídia televisiva, tal como a exposição de cenas de sexo. Apesar de a Coreia do Sul estar situada no leste asiático, não se distancia muito dos padrões morais de países ocidentais, com exceção dessa exposição, já realizada em muitas novelas brasileiras, filmes, séries estadunidenses e europeus.

ENTRE A TRAMA E A TEORIA, UM OLHAR ANALÍTICO

Dando continuidade ao exame do nosso objeto de estudo, em relação ao primeiro par romântico da trama, encontramos, de um lado, a apresentação da personagem Eun-Chan (Yoon Eun-Hye), uma jovem trabalhadora, chefe de família, em decorrência da morte prematura de seu pai. Por causa de seu aspecto pouco feminino (cabelo curto, calças compridas, bermudas, camiseta, sem uso de maquiagem), é sempre confundida com um rapaz adulto jovem. Por outro lado, seu par romântico, Han-Gyeol (Gong Yoo), é o único filho de terceira geração de uma família importante; cresceu em uma família rica, com uma formação universitária nos Estados Unidos da América. Considerado um

[5] Atualmente está disponível gratuitamente também no streaming Kocowa < https://www.kocowa.com/en_us/media/29159/coffee-prince-episode-1 >.

filho de ouro pela sua mãe e por sua avó paterna, é caracterizado com uma personalidade doce, disfarçada, porém, de uma atitude irritante e arrogante.

O primeiro encontro desses dois personagens se dá de uma forma incomum: Eun-Chan chega à casa de Han-Gyeol para entregar a refeição, encomendada por este, após ele sair do banho, enrolado em uma toalha e, enquanto enxuga seus pés, numa posição julgada sensual, pede que ela coloque o seu pedido sobre a mesa. Ela o observa com atenção e, aparentemente, chocada, por perceber a nudez sob a toalha, sai sem receber o pagamento pela refeição.

O seu segundo encontro ocorreu igualmente em uma situação inusitada: Eun-Chan se envolve num caso de roubo, em que Han-Gyeol a confunde com um cúmplice do roubo da bolsa de Yoo-Joo (Chae Jung Ahn), em frente à residência de Han-Gyeol. Este, então, dá o seu contato para Eun-Chan, a fim de que ela reconheça a sua cumplicidade e, somente assim, possa adquirir ajuda para o conserto de seu veículo. Ela, porém, insiste na sua inocência, gerando um conflito entre eles, com o intuito de Han-Gyeol reconhecer a inocência de Eun-Chan, em relação a esse episódio.

Finalmente, chegam a um acordo desse conflito inicial, depois de dois encontros, quando ela resolve ajudá-lo a se livrar dos encontros às cegas, planejados por sua mãe e sua avó paterna, com o fim de ele escolher sua futura esposa. O plano dele é se passar por um gay, cujo amante é Eun-Chan; enquanto esta precisava de dinheiro, Hang-Gyeol acreditava que ela era, na verdade, um homem jovem, resultando em uma equipe de dupla ajuda. Essa temática gay, um tabu mais acentuado na época em que o K-drama foi ao ar, transforma *O Príncipe do Café* em um drama mais especial e famoso que os demais, além de poder contar com o visual desse par romântico para o sucesso do K-drama.

Entretanto, com o fim de domesticar Han-Gyeol, sua avó apresenta-lhe um novo desafio, além dos encontros às cegas: recuperar uma cafeteria em ruínas, como uma condição para que ele continuasse a usufruir dos seus bens materiais (carro, apartamento), financiados por sua avó. Ele passa, portanto, a gerenciar o *Coffee Prince* com Hong Gae Sik (Kim Chang-Wan), com a missão de triplicar os lucros, a partir dos custos dos investimentos, ao final de três meses. Para o atendimento aos clientes, contratam apenas homens (os chamados príncipes, com vistas

ao nome do local), dentre os quais estava *equivocadamente* Eun-Chan. Noh Sun-ki (Kim Jae-Wook), Ha-Rim (Kim Dong-Wook), Hwang Min-Yeop (Lee Eon) se somam ao quadro dos príncipes do café. No entanto, conforme Hwang Min-Yeop, havia algo estranho no aspecto físico desses príncipes, pois ele não conseguia distinguir se eram homens ou mulheres, por conta de suas "feições femininas". A despeito de Eun-Chan ser mulher, era detentora de força física, costumes alimentares compatíveis com uma identidade masculina, o que contribuía ainda mais para a confusão promovida por Han-Gyeol.

Com a reconstrução e a consequente inauguração do *Coffee Prince*, Han-Gyeol e Eun-Chan começam a desfrutar de mais tempo juntos, levando-os a se apaixonarem. E, por conta do medo de ser demitida do Café, Eun-Chan não esclarece a confusão inicial provocada por Han-Gyeol sobre a sua identidade genérica. Disso redunda um dilema sobre a sua própria sexualidade, sem que ele pudesse compartilhar o seu conflito com os amigos, mediante o tabu social. Han-Gyeol passa a apresentar irritação em relação a Eun-Chan, na tentativa de tornar os seus sentimentos imperceptíveis para os demais príncipes, provocando o questionamento de Eun-Chan sobre seu comportamento grosseiro em relação a ela.

Han-Gyeol tenta, então, confirmar seus sentimentos por Eun-Chan, ao pedir-lhe que ela o deixe abraçá-la (Episódio 07: 0:30 – 1:09)[6]. Esta cena, segundo a diretora Lee Yoon Jung[7], foi o bojo da construção do roteiro desse K-drama. E, após a confirmação de seus sentimentos por Eun-Chan, num período de pensamentos confusos, Han-Gyeol tenta reorganizar sua relação com ela, estabelecendo uma *irmandade de sangue declarada* (Episódio 08), numa tentativa de alcançar uma *normalidade* comportamental. Trazemos à baila, então, os enunciados em que Han-Gyeol, entretanto, reafirma sua convicção heterossexual, em diálogo com Eun-Chan, seu par romântico (Episódio 08: 57:13 - 57:31): "Você é gay, certo? Eu não sou. Então pare de me seduzir. Ao que

[6] (Episódio 07: 0:09 – 0:19) Choi Han-Gyeol: Go Eun-Chan, posso te dar um abraço? Eu estou perdendo a cabeça por sua causa. Posso apenas te dar um abraço? Acho que isso vai resolver o meu problema.
[7] Em *My Dear Youth - Coffee Prince* (*Viki,* 2020)

Eun-Chan retruca: (57:38): "Você é que continua a me chamar durante a noite".

No entanto, após um encontro na praia (Episódio 09), Han-Gyeol entende que é impossível chegar a uma situação *normal* quanto aos sentimentos desenvolvidos por Eun-Chan. Decide, portanto, afastá-la de seu convívio, demitindo-a do Café. Decorre daí um duplo sofrimento: enquanto Han-Gyeol tenta se reorganizar emocionalmente, Eun-Chan se sente prejudicada tanto econômica quanto emocionalmente.

Ao rejeitar, inicialmente, Eun-Chan, por acreditar que fosse um homem, Han-Gyeol a joga numa posição de *infâmia*, consoante a perspectiva foucaultiana ([1977] 2015). Eun-Chan agora se encontra numa posição em que não se reconhece nem como homem nem como mulher. É o que podemos perceber na sequência enunciativa abaixo, quando ela, aos prantos dialoga com Han-Sung (Episódio10: 39:44 – 41:50):

> Eun-Chan: você deve ir. [...]
> Han-Sung: eu estou bem.
> Eun-Chan: Meu chefe me disse para não vir trabalhar. O senhor Hong acha que eu devo pedir demissão também. Mas eu não quero sair. Porque eu preciso fazer dinheiro. Isso é uma desculpa. Eu gosto de café. Isso é uma desculpa também. Ele é aconchegante, legal e divertido. Eu gosto tanto dele que quero esquecer que estou mentindo. Eu sei que o que eu fiz é errado, mas eu quero que ele fique ao meu lado... E eu quero que ele goste de mim. Eu não quero que ele vá para os Estados Unidos da América. Mas olhe para mim! Eu não sou homem nem mulher... estou com muito medo de contar para ele...

O ator Gong Yoo, intérprete do personagem Han-Gyeol, como mencionado, no episódio 01de *My Dear Youth - Coffee Prince* (27:41 – 32:31)[8], defende a seguinte posição: "[...] uma coisa que aprendi foi que a essência do amor é igual para todos. Não importa qual gênero você ama. O amor que temos é essencialmente o mesmo". Talvez essa seja a razão pela qual esse drama permaneça estimado pelos espectadores por todos esses anos. Isso se materializa quando Gong Yoo (durante essa

[8] Como mencionado, um documentário elaborado em 2020, treze anos após a exibição do drama.

entrevista) tenta explicar a tensão vivenciada por seu personagem, ao simular a cena desse drama (Príncipe do Café: Episódio 10**:** 59:050), considerada por ele mais importante: é quando desvia o seu carro do seu percurso para casa, em direção novamente ao Café, provocando efeitos dramáticos; uma cena completa de curva dramática, em uma avenida com outros carros, para mostrar que eles estão com pressa, que esse, enfim, é um momento crucial da trama.

A esses movimentos com o carro sucede a do efetivo retorno de Han-Gyeol, no final desse episódio, ao Café, *beijando repentinamente* Eun-Chan (Episódio 10: 59:44 – 1:00:26), sem pensar no julgamento social nem na incerteza do futuro; ele a vê em sua frente, assume, então, seus sentimentos por Eun-Chan, desconhecendo o fato de esta personagem ser uma mulher:

> (1:00:44 – 1:01:27) Choi Han Gyeol: Só uma vez... Vou dizer só uma vez, preste atenção. Eu gosto de você. Seja você um homem ou um extraterrestre, eu não me importo. Para mim, é muito difícil esquecer você. Então vamos até o fim. Até o fim. (grifos nossos).

Ou seja, nessa sequência enunciativa, contrariando a sua posição inicial, Choi Han-Gyeol assume uma identidade homossexual, negando, assim, a sua própria heterossexualidade, anteriormente confessada por ele mesmo. Esse *acontecimento* nos remete igualmente às reflexões foucaultianas em "A vida dos homens infames", em que, *grosso modo*, esse filósofo dá vozes àqueles(as) silenciados(as) por uma racionalidade social que as atravessa e que as julga. Como bem tematiza Foucault ([1977] 2015, p. 127):

> (séc. XVII) A literatura faz assim parte daquele grande sistema de coacção por meio do qual o Ocidente obrigou o cotidiano a pôr-se em discurso, todavia ela ocupa aí um lugar especial: obstinada a procurar o quotidiano por debaixo dele próprio, a ultrapassar limites, a levantar brutal e insidiosamente segredos, a deslocar regras e códigos, a fazer dizer o inconfessável, ela terá tendência a pôr-se fora da lei, ou pelo menos a tomar a seu cargo o escândalo, a transgressão ou a revolta. Mais do que qualquer outra forma de linguagem, é a ela que continua a ser o discurso da "infâmia": cabe-lhe dizer o mais indizível – o pior, o mais secreto, o mais intolerável, o vergonhoso. [...] Que não se esqueça, porém, que esta posição singular da literatura não é senão o efeito de um certo dispositivo

> de poder que atravessa, no Ocidente, a economia dos discursos e as estratégias do verdadeiro.

Salvaguardada a época em que, consoante Foucault, essa racionalidade começa a se formar no seio social; de igual modo, salvaguardada a relação específica com a literatura ocidental, tomamos emprestada essa linha reflexiva desse filósofo para entendermos como a indústria cultural se apropria dessas *vidas infames* para trazer à luz a ordem do olhar acerca de um tema tão caro para a construção de uma possível nova racionalidade no século XXI, a *normalidade* da homossexualidade, em contraposição à heterossexualidade, em geral. Choi Han-Gyeol, portanto, ao declarar seus sentimentos por Eun-Chan, constitui-se um sujeito *infame* socialmente, pois o amor por ele(a) fê-lo optar pelo apagamento de sua própria identidade sexual.

A revelação do gênero de Eun-Chan, entretanto, chega mais rápido que o esperado, levando Han-Gyeol a um novo dilema: o sentimento de raiva pelo sofrimento de negação de sua identidade, ao pensar unicamente sobre o amor por Eun-Chan; a questão relacionada à confiabilidade do casal. Esse drama caminha para uma resolução até um aceitar os sentimentos pelo outro. Porém as cenas seguintes também são gravadas com uma perspectiva para além de seu tempo.

E, mesmo diante do fato de Choi Han-Gyeol perdoar o disfarce de Eun-Chan, o casal passa a enfrentar novos julgamentos, o socioeconômico, o estético, a partir do olhar da avó paterna, cujos critérios estão pautados no reconhecimento de prestígio familiar, na beleza de um possível par romântico que, se somados, concretizariam a esposa ideal para Han-Gyeol, herdeiro de sua fortuna. Nesse caso, a *infâmia* recai novamente sobre a personagem Eun-Chan, ratificada na sequência enunciativa abaixo:

> (Episódio 14: 30:47 – 34:16): Avó paterna de Han-Gyeol (Kim Young-Ok): Caramba, vocês se olham como se estivessem namorando. Homens não precisam descascar frutas.
> Mãe de Han-Gyeol (Kim Ja-Ok): [...] você vai ter uma esposa feliz quando se casar.
> Han-Gyeol: Na verdade, Eun-Chan é uma menina.
> Avó paterna: Que tipo de piada é essa? Isso foi uma piada de mau gosto. Não o chame de uma menina.

Eun-Chan: Avó, mas eu sou uma menina.
Mãe de Han-Gyeol: O que está acontecendo? Eu pensei que você só contratasse homens.
Avó paterna: Se você é uma mulher, por que não nos disse desde o início? Você está brincando com a gente ou algo assim?
Eun-Chan: eu não estava tentando mentir para vocês desde o início... Sinto muito, vovó.
Mãe de Han-Gyeol: Você sabia desde o início?
Han-Gyeol: Sim. Sim, é claro. Eu sou a pessoa que a contratou. [...]
Avó paterna: (referindo-se ao comportamento do casal) O que foi isso?
Han-Gyeol: Vamos, vovó. Não fique tão revoltada. Eu estava confuso no início também, mas ela é muito bonita. Ela tem uma personalidade agradável. Ela chora muito e fica incomodada.
Eun-Chan: Você se irrita mais que eu.
Avó paterna: Vocês estão saindo? Estou sentindo uma vibração estranha. Esse olhar meloso... vocês estão saindo?
Han-Gyeol: Vovó, você é boa. Sim, nós estamos saindo. Eu gosto de Go Eun-Chan.
Avó paterna: o quê? Você está fora de si? Como você pode gostar dessa coisa ... que não é um cara nem uma menina! Eu não acredito nisso. Você recusou todas as mulheres que eu arranjei e recorreu a isso?
Han-Gyeol: Vovó...
Avó paterna: Diga-me a verdade. Você tinha isso planejado desde o início, não é? É por isso que você lhe pediu para ser seu irmão?
Han-Gyeol: De jeito nenhum. Por que ela faria isso? Nós não estamos nos anos de 1970. Por que você está sendo tão má? Eu gosto dela.
Avó paterna: Você! Leve essa coisa para longe de mim!
Han-Gyeol: Coisa? Como você pode chamar uma pessoa de 'coisa'? Isso é errado.
Avó paterna: Errado? Onde você encontrou uma garota como... Se isto é o que você quer, então arrume suas malas e vá para a América.
Han-Gyeol: Eu não poderei ir para a América. Eu venho visitá-las outra hora. Vamos.
Avó paterna: Mas o quê? Você nem sequer se mexeu quando eu lhe pedi para ficar. Mas você está desistindo da América por uma garota? Você deve terminar com ela agora mesmo! (grifos nossos).

Ao nomear Eun-Chan de *coisa*, a avó paterna desqualifica essa personagem como futura esposa de Han-Gyeol. A sua antiga parceira de jogo passa a ser considerada um empecilho para a carreira brilhante de seu neto Han-Gyeol, nos Estados Unidos. Notadamente, a autoridade da

avó paterna em relação à escolha amorosa de Han-Gyeol funciona como o limite para a condição de Eun-Chan adentrar a família. É nesse sentido que, mais uma vez, retornamos ao pensamento de Foucault ([1977] 2015, p. 99): "O ponto mais intenso das vidas, aquele em que se concentra a sua energia, encontra-se efectivamente onde elas se confrontam com o poder, se batem com ele, tentam utilizar-lhe as forças ou escapar-lhe às armadilhas".

O critério socioeconômico, portanto, é também um divisor de águas para o romance desses dois personagens, de tal forma que Eun-Chan insiste em não se casar com Han-Gyeol antes de progredir intelectualmente e adquirir sua independência financeira. É aí em que o saber se torna um poder e se configura como moeda de troca: Eun-Chan, após passar dois anos na Itália, em um curso para se tornar uma barista, é aceita pela avó materna de Han-Gyeol, que já a trata com carinho. A sua ida à Itália, por seu turno, é patrocinada pela própria empresa da avó paterna que, finalmente, reconhece o verdadeiro caráter de Eun-Chan. Há, então, mudança de posição de ambos os personagens, saindo da condição de seres *infames* para a de sujeitos *normais*, conforme os critérios sociais. Entendemos que aí se instaura o que Foucault (2013, p. 288 - 289) intitula de relações de poder.

> [...] aquilo que define uma relação de poder é um modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação. Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais ou atuais, futuras ou presentes. Uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas: ela força, dobra, quebra, destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto a si, outro polo senão o da passividade; e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la. Uma relação de poder, ao contrário, se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis para ser exatamente uma relação de poder: que "o outro" (aquele sobre o qual ela se exerce) seja reconhecido e mantido até o fim como o sujeito de ação; e que se abra, diante da relação de poder, todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis.

Se, de um lado, para se tornar um membro efetivo da família, é necessária a triste separação do casal, pois Eun-Chan passa dois anos na Itália até ela concluir o curso para se tornar uma barista *expert*, provocando momentos de sofrimento profundo em Han-Gyeol; por

outro lado, é despertada em Eun-Chan a vontade de fazer esse curso no exterior. De todo modo, o sofrimento da separação do casal também é um fator de atração dos espectadores sobre eles, mesmo porque Han-Gyeol, depois de muito contestar, aceita o fato de que Eun-Chan deve ter a possibilidade de progredir intelectualmente, nas suas escolhas. Isso demanda uma força sobre-humana do casal, ao ponto de os próprios atores se envolverem nesse jogo de tensões. Isso é revelado no episódio especial no Telegram (38:21 - 39:08), já mencionado anteriormente, em que o ator Gong Yoo, após a cena em que seu personagem se despede de Eun-Chan, por telefone, não conseguir parar de chorar, com a consequente interferência da produção para consolá-lo. Essa reação do ator revela o quanto esse papel o afetou emocionalmente.

Ao lado desse conflito, surgem os do segundo casal, igualmente considerado protagonista: Yoo-Joo (Chae Jung Ahn) e Choi Han-Sung (Lee Sun-Kyun). Apesar de uma vida compartilhada por dez anos, este casal vivencia uma separação dolorosa por três anos. Após esse tempo, Yoo-Joo propõe retomar a relação e, ao lado de Eun-Chan, Han-Sung se convence da necessidade de reatar o namoro. Entretanto, ao conviver com Eun-Chan, ele também se apaixona por ela, tornando-se rival de seu primo Choi Han-Gyeol que, por seu tuno, também alimentou uma paixão por Yoo-Joo por nove longos anos. Essa paixão se encerra quando Choi Han-Gyeol percebe o amor que sente por Eun-Chan. Esta, por sua vez, antes de se apaixonar por Choi Han-Gyeol, desenvolveu sentimentos por Choi Han-Sung, com a diferença de que este personagem reconhecia a identidade feminina de Eun-Chan e guardava segredo sobre ela. Ou seja, há uma imbricação de sentimentos entre os casais, chamando ainda mais atenção do telespectador para esses relacionamentos intrigantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho consiste numa sucinta abordagem desse K-drama, haja vista, como mencionado, ser veiculado com dezessete episódios, cada um com uma duração aproximadamente de 1h20min (uma hora e vinte minutos). Inicialmente, atentamos para o fenômeno *Hallyu,* como uma forma de a Coreia do Sul resistir tanto às múltiplas invasões geopolíticas, como à crise econômica asiática na década de 1990. Para além dessas duas perspectivas, reiteramos que esse fenômeno

também consiste em uma forma de resistência à supremacia branca, veiculada pela cultura pop estadunidense, europeia, enfim, ocidental. Nesse sentido, questionamos os processos de subjetivação pelos quais os espectadores desses episódios passam ao serem expostos a esses discursos, a essa racionalidade de gestão.

O dilema pelo qual os personagens Choi Han-Gyeol e Eun-Chan passam e como, enfim, constituem-se um casal, aprovado tanto pelas famílias quanto pelos(as) amigos(as), consiste também numa importante discussão sobre a relação sexualidade e gênero. Mas, para além dessa problemática enfrentada pelo casal, observamos a questão da desigualdade socioeconômica entre eles, de igual importância para a sociedade sul-coreana. Com efeito, para se constituir um casal, foi necessária a separação desses personagens por dois anos, com o intuito de ela ser compatível com a formação do seu companheiro e amante. Isso põe em jogo a relação poder-saber, como um reconhecimento de o saber científico ser capaz de produzir a verdade sobre o seu próprio caráter, pois, apesar de ser pobre, Eun-Chan passa a ser reconhecida intelectual e profissionalmente. O saber, então, consiste em moeda de troca para essa personagem ser aceita por uma sociedade tipicamente tradicional.

Por fim, mas também de igual importância, entra em cena a discussão sobre amor, fidelidade, quanto à relação do segundo casal. A discussão é colocada de tal forma que esse problema é diluído como um obstáculo cotidiano e, no final, tudo é resolvido com o retorno de Yoo Joo para casa, com o casamento em decorrência de uma gravidez. Tudo isso com uma naturalidade para além das expectativas do espectador.

A partir desse exame, questionamo-nos sobre como os jovens alunos têm acompanhado tais dramas, em virtude de tudo isso também fazer parte de publicações nas redes sociais, com a exposição dos chamados *idols de K-pop,* as viagens para encontros com fãs de todo o mundo. Diante da amplitude de divulgação da cultura pop sul-coreana, nós nos preocupamos em envolver os graduandos do curso de Letras nessa discussão, com o intuito de que essas análises reverberem, atingindo o público jovem, afinal, esses K-dramas estão para além do entretenimento. É importante, então, que, na programação escolar, tal leitura seja acrescentada, para que os estudantes do Ensino Básico possam atentar para mais uma função da TV: a circulação desses discursos em ampla escala.

REFERÊNCIAS

GREGOLIN, Maria do Rosário de Fátima Valencise. **Discurso, história e a produção de identidades na mídia**, 2016. Disponível em: https://geadaararaquara.blogspot.com/2016/04/discurso-historia-e-producao-de.html (Acesso em 04 de jan. de 2026).

FOUCAULT, Michel**.** [1977] Poder e saber. *In*: MOTTA, Manuel Barros da (org.). **Ditos e escritos:** Estratégia, poder-saber. Vol. IV. Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012, p. 219 - 235.

FOUCAULT, Michel**.** [1978] Diálogos sobre o poder. *In*: MOTTA, Manuel Barros da (org.). **Ditos e escritos:** Estratégia, poder-saber. Vol. IV. Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012, p. 247 - 260.

FOUCAULT, Michel [1973]. **A verdade e as formas jurídicas.** Trad. Eduardo Jardim e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Nau, 2013.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. *In:* DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault:** uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013, p. 272 – 295.

FOUCAULT, M. [1977] A vida dos homens infames. *In:* FOUCAULT, M. O que é um autor. Trad. Antonio Fernando Cascais e Eduardo Cordeiro. 9ª edição. Lisboa: Nova Veja Ltda, 2015. p. 89 – 128.

MINHA QUERIDA JUVENTUDE – PRÍNCIPE DO CAFÉ. Produção: Kocowa. Coreia do Sul, 2020, *Streaming* Viki.

O PRÍNCIPE DO CAFÉ. Direção Lee Yoon Jung. Produção: Kocowa. Coreia do Sul, 2007, *Streaming* Viki.

SANTOS, Yara Cristina dos; ROCHA, Maria Alice Guarani. A Ascensão da cultura Sul- Coreana no Brasil e sua influência mundial. Disponível em: < https://ueadsl.textolivre.pro.br/index.php/UEADSL/article/download/1238/472/3501 >.

MATERIAL DE APOIO

ELENCO de O Príncipe do Café. disponível em: < https://www.google.com/search?q=ELENCO+de+O+Pr%C3%ADncipe+do+Caf%C3%A9 >.
FICHA TÉCNICA DE O PRÍNCIPE DO CAFÉ. Disponível em < https://filmow.com/the-1st-shop-of-coffee-prince-special-t83237/ficha-tecnica/ >.
FOUCAULT POR ELE MESMO (2012e). Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=Oy0_KfZnlws >.
GUERRA DA COREIA. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_da_Coreia >.
HALLYU*:* a onda coreana que é um fenômeno de exportação da cultura pop. Disponível em: < https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-06/hallyu-onda-coreana-que-e-um-fenomeno-de-exportacao-da-cultura-pop >.
OST DE O PRÍNCIPE DO CAFÉ. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=VWGZUi5IKM8&list=PLtEINgbJVeYt7MQxjdkXkwY9pVdJjAY4Z >.

Adolescência e escolha profissional: o que dizem os adolescentes?

Niamey Granhen Brandão da Costa
Vanessa Queiroz Ferreira Guimarães
Tiago Bessa Lopes
Gabriel William de Araújo Lima

INTRODUÇÃO

Frequentemente se reduz a compreensão da adolescência a um período hormonal e de desenvolvimento fisiológico. Talvez pelo fato de que, enquanto conceito, ainda é recente e não é abordado de forma homogênea culturalmente (Ventura; Corrêa, 2006). Além disso, tais mudanças fisiológicas referem-se unicamente à puberdade, que do ponto de vista da espécie se trata de um fenômeno natural e universal, enquanto a adolescência se configura como um fenômeno cultural, sociopolítico e histórico.

Período caracterizado por sua extrema complexidade, marcado por mudanças físicas, psíquicas e sociais (Ferreira; Aznar-Farias; Silvares, 2010; Costa, 2025). Nessa fase os adolescentes precisam lidar com as exigências e expectativas divergentes oriundas da família, da comunidade, dos amigos e desenvolver percepções das mudanças que estão acontecendo no seu corpo e no seu leque de necessidades, estabelecer independência e construir uma identidade para a vida adulta (Bock; Furtado; Teixeira, 2018).

Esse ciclo do desenvolvimento também é caracterizado por momentos de crises, que encaminham o indivíduo na construção de sua subjetividade (Frota, 2006; Costa, 2025). A mudança do comportamento humano pode ser observada de forma rápida e intensa em um ciclo da vida, situado entre a infância e a idade adulta, denominado de adolescência; fase em que o indivíduo é vulnerável aos efeitos das transformações biológicas ocorridas em seu corpo (rápido crescimento em peso e altura; desenvolvimento dos caracteres sexuais primários e

secundários), bem como é influenciado pelo ambiente familiar onde vive e se desenvolve, o qual pode impactar positiva ou negativamente o comportamento e o desenvolvimento da personalidade do adolescente.

Nesta fase verificam-se comportamentos típicos, como a busca de uma identidade, as oscilações de humor, a tendência grupal, dentre outros, que identificam o fenômeno da adolescência e são considerados por diversos autores (Teles, 2001; Aberastury; Knobel, 2003; Santrock, 2014) como prevalentes dessa etapa. Entretanto, essa caracterização é uma tarefa complexa visto que aos fatores biológicos específicos atuantes, se somam os determinantes socioculturais, advindos do ambiente no qual o fenômeno da adolescência ocorre.

Diante desse cenário, diversas ciências como a medicina, a psicologia, a sociologia, a antropologia têm se dedicado ao estudo das características, a demarcação de limites quanto ao início e ao término da adolescência, porém sempre surgem novas possibilidades de estudos visto que essa fase apresenta peculiaridades que se manifestam dentro de contextos particulares como no caso a família e a escola e que necessita de uma análise minuciosa da ciência psicológica.

De modo geral, no Brasil, é considerado adolescente o indivíduo de 12 a 18 anos incompletos, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A fase é marcada por um acelerado crescimento de peso e altura, em decorrência do desenvolvimento muscular e esquelético, bem como características sexuais primárias e secundárias. Tais aspectos fisiológicos característicos deste ciclo da vida constituem apenas uma das esferas a serem consideradas.

Ao iniciar as reflexões acerca de possíveis definições de maneira etimológica, Zimerman (2001) nos remete às raízes latinas: a combinação de *ad* – que indica um movimento "para a frente" – com *dolescere*, que traduz a inevitável experiência de "crescer com dores". A presença da dor, a qual surge na etimologia da palavra, que acompanha o crescimento, sinaliza a dimensão sociocultural desta fase da vida, pois aponta para o desajuste do crescimento e a complexidade de sua verdadeira natureza: a construção simbólica, prática e cultural de si mesmo.

O adolescente é convidado a um doloroso processo de desprendimento, caracterizado, inclusive, pela elaboração de lutos específicos: a perda do corpo infantil, o abandono da identidade de

criança e a desidealização dos pais. Essa transição gera sofrimento psíquico, que se manifesta emocionalmente por meio da raiva, tristeza e ansiedade. Tais sentimentos são respostas diretas da interação da subjetividade do adolescente e seus contextos familiares e escolares (Aberastury; Knobel, 2003).

Para além do aspecto doloroso do crescer, este momento oferece oportunidades valiosas: o engajamento no mundo, por meio da construção de relações e o ampliamento das habilidades sociais; o refinamento do pensamento crítico enquanto ferramenta de posicionamento nas questões que compõem o mundo e o planejamento de perspectivas futuras (Costa, 2025). Dessa forma, a adolescência é um estágio crucial do desenvolvimento humano onde a influência exercida pelo meio social e cultural se manifesta de maneira profunda e significativa, exercendo um papel decisivo e determinante no processo de formação e consolidação da personalidade e da identidade, moldando suas percepções, comportamentos e formas de se relacionar com o mundo ao seu redor (Manika; Schnaider; Silva, 2024).

Realizar a complexa travessia entre a infância e a vida adulta encontra a imposição de desafios inéditos no contexto contemporâneo, marcado pela intensa transitoriedade dos paradigmas culturais e pela alta expectativa de performance pela circulação de modelos idealizados, ambas as variáveis intensificadas pelo consumo de conteúdo digital em redes sociais, o que impacta a subjetividade do adolescente, que enfrenta a dificuldade de se constituir em meio à multiplicidade e ambiguidades do contexto atual (Caniato; Nascimento, 2020).

É justamente sobre esse solo instável, onde a identidade ainda está sendo rascunhada e o mundo exige performance constante, que aterrissa o peso da escolha profissional. É exigido do sujeito, em seu momento de maior vulnerabilidade, uma escolha que soa, em razão de diversas pressões, imutável e definitiva; assim, o questionamento acerca da vida profissional deixa de ser sobre “o que se quer fazer” e passa a ser sobre “quem se quer ser”, o que prejudica diretamente a capacidade de escolha. É nessa sobreposição entre a identidade do sujeito e a sua futura ocupação profissional que o adolescente se depara com o desafio de pensar acerca de suas aptidões e interesses próprios em relação ao mundo que o cerca. Dessa forma, o que deveria ser um processo de

descoberta e autoconhecimento se transforma em um veredito existencial (Costa, 2025).

Ao experienciar a escolha profissional como algo imutável, o adolescente perde a oportunidade de experimentação, processo fundamental para reconhecer seus verdadeiros interesses. Nesse sentido, Barreto e Aiello-Vaisberg (2007) percebem conflitos internos nos jovens, gerados pela oscilação entre seus desejos que remontam à infância (como ser atleta em algum esporte de preferência) e a busca por aprovação por meio de uma profissão que não agrada.

Esse conflito interno ganha contornos dramáticos quando confrontado com a realidade externa, visto que a intensa competitividade do mercado de trabalho atual, em conjunto com as variáveis culturais citadas acima, amplifica o medo do fracasso, e o que deveria se tratar de um projeto de futuro se transforma em uma fonte de angústia paralisadora.

Neste capítulo será apresentado o relato de uma experiência de escuta de adolescentes no decorrer de uma das intervenções realizadas em uma das etapas do projeto de extensão da Universidade Federal do Pará (UFPA), intitulado "Facilitação da escolha em orientação vocacional", coordenado pela Profª. Drª. Niamey Granhen Brandão da Costa, desenvolvido em uma escola pública da rede federal de ensino vinculada à UFPA (EA-UFPA), localizada na região metropolitana da cidade de Belém, no estado do Pará, com uma turma do segundo ano do ensino médio no decorrer do ano de 2024. Este projeto busca a implementação de espaços de escuta destinados a acolher dúvidas, dilemas, pensamentos, sentimentos e impasses diante da escolha profissional e do ser adolescente.

METODOLOGIA

Local.

As atividades foram realizadas na Escola de Aplicação da UFPA (EA-UFPA), instituição pública integrante da universidade. A escola atua como campo de estágio e pesquisa, oferecendo Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de promover inovação pedagógica e integração entre a educação básica e superior.

Participantes.

Os participantes foram 12 estudantes (8 do sexo feminino e 4 do masculino) de uma turma do segundo ano do Ensino Médio, com idades entre 16 e 17 anos. Para preservar o anonimato, cada participante foi identificado por um código composto pela letra "A" (de adolescente) seguida de um número de 1 a 12 (ex.: A01, A02).

Instrumentos.

Foi aplicado um questionário semidirigido contendo:

1) Dados sociodemográficos (iniciais do nome, sexo, idade, série e turma);
2) Três sentenças a serem completadas:
    a) "Ser adolescente é...";
    b) "Escolher uma profissão na adolescência é...";
    c) "Quando penso na escolha profissional me sinto...".

Procedimentos.

A atividade integrou as etapas do projeto de extensão "Facilitação da Escolha em Orientação Vocacional" desenvolvido ao longo de 2024. Em um encontro de 90 minutos com uma turma do 2º ano do Ensino Médio, foi promovido um debate sobre "Adolescência e Escolha Profissional", seguido da aplicação coletiva do questionário.

Posteriormente, os dados foram tabulados e analisados. A devolutiva aos adolescentes ocorreu por meio de uma palestra sobre os desafios e possibilidades da adolescência, abordando temas como escolha profissional, mercado de trabalho e acesso ao ensino superior,

finalizando com a distribuição de uma cartilha temática elaborada pela coordenadora do projeto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados são apresentados no quadro abaixo com os dados sociodemográficos e as respostas dos adolescentes à questão: Escolher uma profissão na adolescência é ...

Quadro 1 – Percepção dos adolescentes sobre a escolha profissional.

Adolescente	Sexo	Idade	Escolher uma profissão na adolescência é ...
A01	F	6	Difícil e complicado, tem muitas coisas na nossa cabeça, é muita pressão pra escolher uma profissão e fazer o ENEM, aí fica muito difícil e complicado mesmo!
A02	M	6	É ruim, cansativo, tem muita pressão pra estudar, pra escolher a profissão, tem muitas coisas pra fazer, estou no médio e aí tudo é mais puxado, acabou o tempo de brincadeiras.
A03	M	7	Complicado porque tem muita pressão em cima da gente, mas é muita mermo!
A04	F	6	Bem ruim, porque tem muitas preocupações, principalmente com nosso futuro, tem de decidir profissão logo, tem de pensar sobre a vida da gente.
A05	M	7	Chato pra caramba, a gente não consegue ficar na paz, não pode fazer o que gosta, tipo se divertir com os amigos, e ainda tem toda essa pressão pra escolher a profissão.
A06	F	6	Ruim, tô confusa, gosto de ser adolescente e ficar com minhas amigas, mas não gosto do meu corpo e da pressão que a gente vive pra escolher uma profissão e fazer ENEM.

A07	F	6	Bem complicado viver sendo uma adolescente e ainda sofrer a pressão de ter de escolher uma profissão que dê certo, ganhe dinheiro e ter de passar no ENEM.
A08	F	6	Queria dormir e já acordar adulta e ter minha carreira profissional, pois não aguento mais viver as pressões dessa minha fase, ter de escolher logo e fazer o ENEM, e claro passar, né!
A09	M	7	Bem chato mesmo, só tem cobranças e aí é muito chato e estressante, principalmente escolher uma profissão agora.
A10	F	6	Acho difícil e estressante ser adolescente e ter de escolher logo uma profissão, tem muita pressão na minha cabeça que até dói!
A11	F	7	Muito difícil viver hoje sendo uma adolescente, tem muita cobrança pra todo lado, e em todo lugar, a gente nem pode relaxar, tem pressão de escolher a profissão e dar conta do ENEM, e muitas outras coisas. Ruim mesmo!
A12	F	6	Confuso, a gente nem se entende, uma hora quer uma coisa e depois não quer mais, é bem doido mesmo, e pior é ter de escolher a profissão agora, fica muito difícil mesmo!

Fonte: Autoria própria (2024).

O material acima foi submetido à Análise de Conteúdo sistematizada pela psicóloga e professora Laurence Bardin (Bardin, 2011). A análise revelou um panorama alarmante intrínseco às falas dos alunos: a escolha profissional não é percebida pelos mesmos como uma oportunidade de autonomia futura, mas como um evento aversivo a ser transposto que tem seu ápice na realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Os discursos são inteiramente dominados por uma negatividade paralisante e, em detrimento disso, não se observa, em nenhuma das respostas analisadas, menções a sentimentos positivos

como “descoberta”, “paixão” ou “sonho”. Dessa maneira, os relatos das experiências dos entrevistados foram dissecados em três categorias que englobam as condições psíquicas percebidas como fundamentais nos discursos.

“A PRESSÃO ATÉ DÓI”: A SOMATIZAÇÃO DA COBRANÇA

A categoria que mais se fez presente nas vozes dos entrevistados refere-se à pressão que sentem diante da escolha profissional. Os adolescentes são, atualmente, criados em meio a preocupações diferentes em relação ao passado: o imaginário dos jovens é inundado por uma lógica internalizada de que erros são inadmissíveis, o que demonstra que as pressões sentidas pelos adolescentes ultrapassaram o nível de simples questões cotidianas e atingiram a marca de uma “patologia do desempenho”. Nesse sentido, Silva e Almeida (2023) alertam que o aumento de casos de transtornos de ansiedade e síndrome do pânico em jovens está diretamente associado a cobranças para obter bons resultados acadêmicos e uma vida profissional de sucesso. Diante da onipresença opressiva das pressões e expectativas o Adolescente 11 relata sensações claustrofóbicas ao dizer: *“tem muita cobrança pra todo lado, e em todo lugar”*. O que ainda é reforçado com ênfase pelo Adolescente 3: *“tem muita pressão em cima da gente, mas é muita mermo!”*. O adolescente 1 relata que é *“difícil e complicado, tem muitas coisas na nossa cabeça”*, indicando uma saturação mental pelo excesso de preocupações que limitam a criatividade e a espontaneidade característicos da adolescência e denunciam uma “sociedade do desempenho”, onde as pessoas se cobram até a exaustão: *“bem chato mesmo, só tem cobranças... estressante”* (Adolescente 9).

“ACABOU O TEMPO DE BRINCADEIRAS”: O LUTO PELO PRESENTE

A segunda categoria nasce da presença robusta da dicotomia entre “Estudar/Escolher” e “Brincar/Viver”. Alguns relatos evidenciam um luto mal elaborado pelo fim da infância: ao tatear timidamente o solo da vida adulta, representado pela iminência da escolha profissional, os participantes relatam a sensação de que é dada a sentença pelo fim da

ludicidade e do prazer. Nesse sentido, o Adolescente 2 é taxativo: "*acabou o tempo de brincadeiras"*. Essa frase, embora simples, carrega consigo uma melancolia profunda e sugere que o momento presente de escolha e a iminente entrada na vida adulta são, por definição, momentos privados de alegria.

A sensação de que o lazer é um direito exclusivo da infância instaura uma relação culposa com o tempo livre. O jovem sente que se não estiver produzindo, está falhando. O Adolescente 5 lamenta ao dizer que "a gente não consegue ficar na paz... e ainda tem toda essa pressão", enquanto o Adolescente 11 reforça, no mesmo sentido, dizendo que *"a gente nem pode relaxar"*. Tais fragmentos demonstram uma relação fóbica com o tempo livre, no qual se dão atividades importantes para o desenvolvimento psicossocial e manutenção do estado de saúde mental do sujeito como a construção de vínculos horizontais por meio da interação com outros adolescentes e a exploração de atividades prazerosas que não possuem, necessariamente, vínculo com deveres acadêmicos e profissionais. Tais atividades são percebidas como incompatíveis com as exigências que emergem da necessidade de definir e de realizar o futuro profissional.

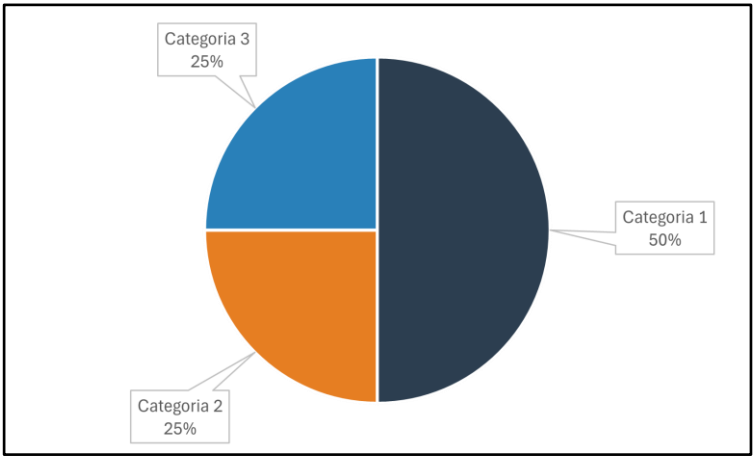
"A GENTE NEM SE ENTENDE": A INCERTEZA DIANTE DA DECISÃO DEFINITIVA

Como já abordado anteriormente, a adolescência é tipicamente uma fase da vida marcada por incertezas e crises de identidade que se dão por meio de uma tendência natural do desenvolvimento em conjunto, e também conflito, com fatores históricos, sociais e culturais (Manika; Schnaider; Silva, 2024). Entretanto, observa-se que é esperado do adolescente uma decisão imediata e segura, o que gera a confusão expressa pela Adolescente 12: *"a gente nem se entende, uma hora quer uma coisa e depois não quer mais"*. Dessa maneira, as cobranças por uma maturidade de escolha acerca do futuro profissional colidem com um sujeito que ainda caminha lentamente em direção à formação e conhecimento do próprio jeito de ser no mundo. O conflito se agrava quando tais exigências se somam a outras adversidades características da adolescência. Almeida e Braz (2025) identificam as mudanças físicas e a exposição a padrões de beleza através de meios midiáticos, tão

característicos do mundo contemporâneo, como fatores de estresse significativo na vivência do ser adolescente. Assim, a Adolescente 6 ilustra essa sobreposição de crises ao desabafar: *"Ruim, tô confusa... não gosto do meu corpo e da pressão que a gente vive"*. O relato evidencia que a necessidade de escolha da futura carreira chega ao sujeito em um momento subjetivo já instável, podendo saturar a capacidade de enfrentamento e favorecer o desenvolvimento de transtornos psicológicos.

A desorientação dos jovens tem seu ápice através do desejo de escapar por completo da vivência do "ser adolescente" em razão das adversidades enfrentadas. A adolescente 8 verbaliza a fantasia de uma evasão radical ao dizer que *"Queria dormir e já acordar adulta e ter minha carreira profissional"*. Tal desejo de suprimir o processo da travessia entre a infância e a vida adulta e, mesmo assim, alcançar o resultado final esperado de ser adulto e ter uma carreira estável, demonstra que a escolha profissional se tornou uma incerteza repleta de angústia: o jovem anseia pelo futuro, mas sente-se incapaz de suportar o peso do presente, que o paralisa.

Gráfico 1 – Porcentagem das respostas dos participantes por categoria.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões tecidas ao longo deste trabalho, fundamentadas na escuta ativa dos estudantes da EA-UFPA, permitem concluir que o processo de escolha profissional, no contexto contemporâneo, sofreu um deslocamento de sentido: deixou de ser vislumbrado pelos jovens como um horizonte de autonomia e realização para converter-se em uma fonte de sofrimento psíquico e adoecimento. A análise dos dados revelou um cenário onde a predominância de afetos disfóricos como medo, ansiedade, dor física e culpa, soterra a possibilidade de sonhar, transformando a transição para a vida adulta em uma experiência traumática.

Ficou evidente, através das categorias analíticas, que a "cultura da performance" e a "patologia do desempenho" não são conceitos abstratos, mas realidades vivas que atravessam o corpo e a subjetividade desses adolescentes. A queixa de dores físicas e a relação fóbica com o tempo livre denunciam que a lógica de mercado invadiu a temporalidade subjetiva, exigindo do jovem uma produtividade e uma certeza incompatíveis com o seu momento de desenvolvimento. O adolescente, que deveria estar ocupado em elaborar o luto da infância e desenvolver sua nova identidade, se vê coagido a apresentar resultados definitivos, o que gera desorientação e o desejo paradoxal de escapar da adolescência para livrar-se da angústia.

Diante desse panorama, o projeto de extensão "Facilitação da escolha em orientação vocacional" reafirma-se como um dispositivo de intervenção urgente e necessário. Os resultados apontam que a Orientação Profissional nas escolas não pode se restringir a uma abordagem meramente informativa ou técnica sobre cursos e mercado de trabalho. Se a barreira para a escolha é emocional e identitária, a intervenção deve ser, primordialmente, clínica e reflexiva. É de extrema importância que se criem espaços onde a dúvida, as incertezas e o sofrimento sejam legitimados e acolhidos. Onde a pressão externa possa ser avaliada e desconstruída, permitindo que o sujeito se aproprie da sua escolha de carreira e da sua identidade profissional.

Conclui-se, portanto, que o desafio da Orientação Profissional na atualidade é resgatar a autoria do adolescente sobre sua própria história.

É preciso auxiliar o jovem a dissociar a escolha da profissão da ideia de uma "sentença vitalícia", devolvendo-lhe o direito ao tempo, à experimentação e, fundamentalmente, à saúde mental. Somente assim será possível transformar a paralisia do medo e da dúvida em movimento de vida, permitindo que a pergunta "quem eu quero ser?" seja respondida não com dor, mas com esperança.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

ALMEIDA, E. P.; BRAZ, M. A. P. Juventude sob pressão: cobranças sociais e familiares na saúde psicoemocional. **Saúde Coletiva (Edição Brasileira)**, v. 15, n. 94, p. 15059-15076, 2025. DOI: 10.36489/saudecoletiva.2025v15i94p15059-15076.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARRETO, M. A.; AIELLO-VAISBERG, T. Escolha profissional e dramática do viver adolescente. **Psicologia & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 107-114, jan./abr. 2007.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

CANIATO, A. M. P.; NASCIMENTO, M. L. V. Adolescência e pós-modernidade: considerações acerca dos processos de subjetivação no mundo atual. **Revista Científica do UniRios**, v. 2020, n. 2, p. 217-241, 2020.

COSTA, N. G. B. da. **A influência da personalidade dos pais e dos estilos parentais na perspectiva de futuro dos filhos adolescentes**. 2025. 119 p. Tese (Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2025.

MANIKA, L. G. B.; SCHNAIDER, L. L. B. C.; da SILVA, D. Da infância à adolescência: explorando a crise existencial da transição. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 11, p. 7480-7501, 2024.

SANTROCK, J. W. **Adolescência**. 14. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SILVA, G.; ALMEIDA, B. Expectativas parentais e os impactos no desenvolvimento emocional dos adolescentes. **Cadernos de Psicologia e Saúde Mental**, v. 22, n. 3, p. 210-225, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/cadpsm.v22n3.

TELES, M. L. S. **Psicodinâmica do desenvolvimento humano**: uma introdução a psicologia da educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

VENTURA, M.; CORRÊA, S. Adolescência, sexualidade e reprodução. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 7, p. 1505-1509, jul. 2006.

ZIMERMAN, D. E. **Vocabulário contemporâneo de psicanálise**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Travessias do cuidado na Amazônia: adolescentes trans, reforma psiquiátrica e micropolíticas de resistência

Alessandro Carneiro da Silva
Rubens Diodoro Ferreira Cardoso
Françoise Cardoso Vinagre
Maria Izabel da Cunha Araujo

INTRODUÇÃO

Nossa proposta, com o presente ensaio teórico, é articular alguns tensionamentos e, portanto, operar posicionamentos de enfrentamento e preocupação comprometida com uma política pública de resistência em saúde mental. Assim, as linhas que aqui tecemos se originam de um encontro com o vivido nesse chão, a região norte da Amazônia, e os processos históricos e atuais que constituem a Reforma Psiquiátrica Brasileira.

Nesse sentido, a Reforma Psiquiátrica Brasileira, inspirada nas experiências de Franco Basaglia e articulada à Reforma Sanitária, instituiu um novo regime de cuidado territorial que deslocou a loucura da tutela para o direito, do hospital para a cidade e do internamento para a convivência. Mais que política setorial, configurou-se como projeto ético-civilizatório: a liberdade deixa de ser concessão terapêutica e passa a ser condição do tratamento; a diferença, por sua vez, ganha estatuto de valor público (Amarante, 2020; Freitas; Amarante, 2015; Basaglia, 2005).

Esse giro não se limita a reorganizar a oferta; ele altera a gramática do cuidado ao deslocar a clínica para o território e ao reconhecer o sofrimento psíquico como questão pública e política, e não apenas médico-administrativa. Desse modo, integra estratégias para construção de projetos inclusivos em saúde emocional e bem-viver em diálogo com o território.

Acontece que a crítica reformista incide simultaneamente sobre a epistemologia (o modo de conhecer e nomear o sofrimento) e sobre a política (o modo de governar vidas e espaços). Ao propor o cuidado em liberdade, a Reforma funda o paradigma da atenção psicossocial, sustentado por vínculo, territorialidade e intersetorialidade. Nesse arranjo, os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) deixam de ser "serviços especializados" e tornam-se dispositivos articuladores da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) e laboratórios de reinvenção do cotidiano institucional: lugares onde a clínica se produz como coautoria entre trabalhadores e usuários, e onde o território, com sua rede de relações, conflitos e recursos coletivos, é entendido como matéria-prima do cuidado (Amarante, 2020).

Sob a influência da psiquiatria democrática italiana, "desinstitucionalizar" nunca significou apenas fechar hospitais: implicou desmontar a cultura manicomial inscrita em normas, rotinas e subjetividades. Como adverte Basaglia (2005), "destruir o manicômio" é enfrentar a forma de poder que naturaliza a exclusão e transforma diferenças em perigos sociais. No Brasil, tal enfrentamento exigiu deslocar o foco do diagnóstico para a palavra do usuário, reabrindo a cena pública como lugar legítimo do conflito, da circulação e do pertencimento. Essa reposição do comum produz o que Amarante (2020) chama de direito ao cuidado: não um pacote de procedimentos, mas a possibilidade concreta de existir na cidade.

No entanto, como observa Cabral (2023), a persistência de práticas que silenciam e objetificam determinados sujeitos evidencia que a cultura manicomial ainda se reinscreve em novas formas de exclusão. No caso das pessoas transgênero, essa lógica se manifesta na invisibilização do ser, quando a identidade é reduzida a um diagnóstico ou a um desvio a ser corrigido, nesse sentido, "trata-se do lugar de quem não tem lugar. O não-lugar é, de certa forma, um lugar. [...] não-lugares são lugares de vidas que não podem ser" (p. 11).

Nessa abordagem, escrever sobre adolescentes trans na Amazônia é adentrar um território de múltiplos atravessamentos – geográficos, históricos e simbólicos. É impossível dissociar a experiência desses jovens da condição de invisibilidade estrutural que marca a região e seus povos. A vasta extensão territorial, a precariedade dos serviços públicos

e a ausência de políticas intersetoriais configuram um cenário em que a vulnerabilidade não é uma circunstância social, mas um produto histórico do próprio Estado.

Essa noção de apagamento nega o direito à palavra e à escuta, reinstaurando o mesmo poder que a desinstitucionalização buscou desmontar. Assim, o cuidado deixa de ser um campo de reconhecimento e torna-se um dispositivo de normatização, reafirmando fronteiras entre o que pode e o que não pode existir no espaço público. Uma reforma centrada, em sua gênese, no binômio razão-loucura incorporou tardiamente marcadores de gênero, raça, classe e território, o que se reflete em respostas insuficientes da RAPS a povos indígenas, populações ribeirinhas e pessoas trans. Estes contornos são descritos em estudos, como o conduzido por Pontes (2018) na cidade de Belém do Pará.

No Norte do país e em outras regiões periféricas, o ideal basagliano ganha literalidade: cuidar é atravessar distâncias e precariedades, sustentando a vida onde o Estado é intermitente. A retórica da eficiência colide com a temporalidade do território – o tempo do vínculo, da espera e da presença –, exigindo trabalho vivo, criação situada e pactos intersetoriais (Merhy, 1997; Santos, 2006).

Como propõe Amarante (2021), o desafio contemporâneo da Reforma Psiquiátrica não é apenas manter os serviços abertos, mas reinventar o cuidado como prática social e política, capaz de sustentar vidas em sua complexidade e diferença. Nesses contornos, o CAPS emerge como território de resistência e produção de visibilidade, ao afirmar o direito de cada sujeito, inclusive das pessoas trans, o de narrar a própria experiência e de ocupar o espaço comum como existência legítima e singular.

Desse processo de institucionalização decorre uma tensão constitutiva: de um lado, conquistas civilizatórias; de outro, o risco de neutralização do ímpeto transformador. O desafio contemporâneo, portanto, é repolitizar o cuidado: recentrar deliberação pública, co-gestão com usuários e centralidade do território, resistindo à colonização gerencial que privatiza o sofrimento e mercantiliza a vida (Amarante, 2020; Freitas; Amarante, 2015).

A ADOLESCÊNCIA COMO ATRAVESSAMENTO: CORPO, ESCOLA, FAMÍLIA E SEXUALIDADE

A adolescência é, por excelência, tempo de travessia. Envolve a reconstrução do corpo, da identidade e do pertencimento. Para adolescentes trans, esse processo adquire contornos ainda mais complexos: é preciso afirmar quem se é em meio a instituições moldadas pela cisnormatividade e pela moral heteropatriarcal.

Na escola, esse conflito se evidencia de forma aguda. Louro (2000) demonstra que o espaço escolar produz uma pedagogia da sexualidade, reiterando modelos normativos e punindo a diferença. A negativa do nome social, a imposição de uniformes binários e a naturalização de insultos criam um ambiente que fere a subjetividade e empurra jovens trans à evasão. Em muitos casos, a escola reproduz a violência social em escala cotidiana, esvaziando sua função emancipadora.

No âmbito familiar, o acolhimento ou a rejeição determinam trajetórias. Boss (2016) descreve a perda ambígua como o luto simbólico que ocorre quando pais sentem que o filho deixou de corresponder à expectativa de gênero projetada. Sem suporte emocional, essa vivência pode se converter em rejeição; com informação e empatia, transforma-se em aprendizado e fortalecimento mútuo. Como destaca Lima (2021), famílias que acolhem reduzem drasticamente o risco de automutilação e suicídio, mostrando que o amor pode ser ferramenta política de resistência.

O corpo, nesse contexto, torna-se campo de disputa simbólica. Butler (2003) lembra que gênero é ato performativo, repetição que cria identidade. Para adolescentes trans, viver o corpo é um processo de reconciliação entre sentir-se e ser lido socialmente. A puberdade intensifica o conflito: as mudanças hormonais podem ser experimentadas como violência quando descoladas da identidade vivida. A falta de acesso a bloqueadores hormonais e a acompanhamento médico especializado – frequentemente inexistentes na Amazônia – agrava o sofrimento (Abreu, 2022).

A sexualidade, por sua vez, é atravessada por equívocos. Persiste a confusão entre ser trans e ser homossexual, o que gera estigmatização e nega o direito à autodeterminação do desejo. Oliveira (2025) demonstra que, para muitos jovens trans, afirmar o desejo é também reivindicar a

própria humanidade. Entre corpo, escola, família e sexualidade, a adolescência trans amazônica revela-se como processo de (re)existência: uma pedagogia viva da transformação.

AMAZÔNIA PARAENSE: ARTICULAÇÃO TERRITORIAL E OS DESAFIOS DE INTEGRAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

As experiências de corpo, escola, família e sexualidade, discutidas até aqui, revelam que a adolescência trans é atravessada por múltiplas formas de exclusão e resistência. Tais tensões, contudo, assumem contornos ainda mais agudos quando situadas na Amazônia paraense, território em que a precariedade das políticas públicas e a distância geográfica amplificam as vulnerabilidades e desafiam a efetivação do cuidado em liberdade.

Na Amazônia, a desigualdade assume camadas sobrepostas: pobreza, racismo, patriarcado e transfobia institucionalizada. Lerner (2020) observa que o patriarcado se consolidou como sistema de dominação que atravessa as instituições sociais e naturaliza a subordinação de corpos dissidentes. Lugones (2014) acrescenta que a colonialidade do gênero impôs uma matriz binária usada para hierarquizar e controlar, criando fronteiras rígidas entre o humano e o abjeto.

O dossiê da Associação Nacional de Travestis e Transexuais do Brasil (ANTRA) (2025) mostra que o Brasil se mantém, há mais de quinze anos, como o país que mais mata pessoas trans no mundo, sendo a maioria jovens entre 15 e 29 anos. E a região do Pará, ocupa a 8º posição entre os dez estados que mais assassinaram pessoas trans entre 2017 e 2024. A necropolítica, tal como definida por Mbembe (2018), ajuda a compreender esse fenômeno: o poder de decidir quem deve viver e quem pode morrer também se exerce pela omissão — pela ausência de hospitais especializados, de profissionais capacitados e de políticas eficazes. A negligência estatal opera como forma silenciosa de extermínio.

Ainda assim, as narrativas de mães e responsáveis (Abreu, 2022; Oliveira, 2025) revelam formas de resistência e solidariedade. Frente à omissão institucional, são essas redes familiares e comunitárias que constroem estratégias de cuidado e luta, garantindo a sobrevivência e a afirmação identitária de seus filhos.

Como passos construtivos, acreditamos que a Amazônia paraense, não é apenas território de exclusão, mas também de invenção e potência. É nas frestas do abandono que florescem práticas de cuidado coletivo, transformando dor em política e resistência.

Dentro desse contexto, atravessar a adolescência trans na Amazônia paraense significa enfrentar um sistema de cuidado fragmentado. A distância entre os direitos previstos em lei e sua efetivação prática é um abismo. O Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2013) reconhece que muitas equipes da atenção básica desconhecem as especificidades de gênero, resultando em atendimentos patologizantes. Em regiões interioranas, a escassez de endocrinologistas, psicólogos e assistentes sociais especializados obriga famílias a longos deslocamentos. O acesso à hormonização, quando existe, é tardio e desigual (Abreu, 2022).

Em Belém, essa carência começou a ser parcialmente enfrentada com a criação do Projeto Casulo (SESPA, 2022), que integra acompanhamento clínico, psicológico e cirúrgico para pessoas trans. Vinculado ao Hospital Jean Bitar e à Policlínica Metropolitana, o Casulo passou a funcionar como referência da região Norte do Brasil e abriu possibilidades de articulação com a rede municipal, especialmente com o CAPS Infantojuvenil – CAPSij. A literatura local (Figueira; Vale, 2024) e relatórios da Agência Pará (2024) indicam que centenas de pessoas trans foram atendidas nos primeiros meses do projeto, revelando demanda reprimida e necessidade de fluxos permanentes de cuidado.

No entanto, a existência de serviços não garante inclusão efetiva. Pontes (2018) aponta que, em Belém, profissionais do CAPS ainda expressam visões ambíguas sobre a transexualidade, oscilando entre empatia e reprodução de estigmas. Essa tensão reflete o que Merhy e Feuerwerker (2016) chamam de micropolítica do cuidado: o campo cotidiano de forças em que se decide se o outro será acolhido ou silenciado. O desafio não é apenas estrutural, mas ético.

O CREPOP/CFP (2013) propõe diretrizes claras: uso do nome social, formação continuada, protocolos antidiscriminatórios e acolhimento ampliado à família. Implementadas de modo consistente, essas medidas reconfiguram a clínica cotidiana, transformando o CAPS em espaço de hospitalidade e não de hospitalização. No caso amazônico paraense, integrar CAPSij, o Projeto Casulo e escolas públicas significaria construir

linhas de cuidado verdadeiramente intersetoriais, articulando saúde, educação e justiça para sustentar percursos de vida dignos.

Essas experiências locais mostram que o cuidado não se esgota na dimensão técnica. Ele é também uma prática política, capaz de desafiar a necropolítica pela via da escuta e do reconhecimento.

A CRISE ATUAL DO NEOLIBERALISMO COMO FREIO AO CUIDADO

Quatro décadas após o início da Reforma Psiquiátrica, o campo da saúde mental brasileira vive uma inflexão decisiva. O projeto que deslocou o tratamento do hospital para o território e inscreveu a liberdade como princípio terapêutico vê-se tensionado pela difusão de uma racionalidade neoliberal que transforma o cuidado em tecnologia de gestão e o sofrimento em índice de desempenho individual. Essa mutação não é apenas administrativa, mas antropológica: reconfigura o modo como o sujeito se reconhece, sofre e se governa, instaurando uma economia moral em que a liberdade se converte em obrigação de autogestão (Foucault, 2008; Dardot; Laval, 2016; Safatle; Silva Junior; Dunker, 2021).

Ao examinar a emergência da governamentalidade neoliberal, Foucault (2008) evidencia que o poder contemporâneo já não se exerce prioritariamente pela repressão, mas pela condução das condutas: incita o sujeito a gerir a própria vida como empresa e a transformar-se em capital humano a ser rentabilizado. Dardot e Laval (2016) aprofundam essa leitura ao definirem o neoliberalismo como a "nova razão do mundo" - uma moral do desempenho que substitui o mandamento da obediência pela exigência de competitividade, instaurando um regime de subjetivação em que o fracasso é vivido como culpa pessoal. Assim, a liberdade é capturada e devolvida ao indivíduo sob a forma de mecanismo de sujeição.

É nesse horizonte que Safatle, Silva Junior e Dunker (2021) situam o que denominam gestão do sofrimento psíquico: a conversão do mal-estar social em problema individual ou neuroquímico de regulação emocional e produtividade. O sofrimento, antes índice da fratura entre sujeito e norma, torna-se falha moral de autogoverno. O Estado, de garantidor de direitos, passa a agir como avaliador de resultados, aplicando sobre os cidadãos a lógica do mercado.

Essa racionalidade infiltra-se nas políticas públicas por meio de dispositivos aparentemente neutros – planilhas, metas, indicadores, protocolos – que materializam o ideal de eficiência. A linguagem da gestão captura a linguagem da clínica. O que antes era espaço de encontro, palavra e criação é recodificado como processo mensurável. Desviat (2018) aponta esse processo como desdobramento de uma certa tecnificação do político, isto é, a neutralização do conflito pela sua tradução em dado ou busca protocolar pelo *recovery* em saúde mental. O gesto clínico, originariamente produtor de laço e subjetividade, é domesticado pela métrica da produtividade — e, como resultado, não produz nem clínica, nem política.

Tal captura se estende à própria subjetividade do trabalhador. Merhy (1997) define o trabalho em saúde como trabalho vivo em ato, um fazer que só se realiza na liberdade de criar com o outro. Porém, submetido a protocolos e metas, o trabalho degrada-se em trabalho morto, repetitivo e alienado — incapaz de produzir vínculo ou invenção. Campos (2018) designa essa dinâmica como alienação institucional, a perda de sentido político do trabalho coletivo. Dejours (2015) descreve o efeito subjetivo dessa clivagem como sofrimento ético: a dor de quem é compelido a agir contra o valor que sustenta o próprio ofício, vivenciando o descompasso entre o que é exigido e o que é eticamente possível.

Nos CAPS, essa racionalidade ganha corpo. As equipes são pressionadas a alimentar sistemas informatizados, a cumprir metas e preencher relatórios que pouco dialogam com a complexidade das vidas acompanhadas. O tempo do vínculo – condição da clínica em liberdade – é corroído pela urgência produtivista. A gestão torna-se fim em si mesma, medindo o que é fácil de contar e negligenciando o que dá sentido à prática. O usuário deixa de ser sujeito de direitos e converte-se em caso gerido, enquanto o profissional passa de cuidador implicado a executor de tarefas.

Na Amazônia, essa contradição adquire contornos particularmente dramáticos. A dispersão territorial, a precariedade estrutural e as longas travessias fluviais evidenciam o anacronismo da lógica gerencial. Como analisa Santos (2006), a modernização desigual do espaço brasileiro cria "ilhas de visibilidade" cercadas por zonas de esquecimento. Em 2022, a cobertura de CAPS por 100 mil habitantes na Região Norte era de aproximadamente 0,94 – a menor do país, frente à média nacional de

1,29. Relatórios do Ministério da Saúde apontam escassez de profissionais, descontinuidade logística e carência de transporte como barreiras à continuidade do cuidado (BRASIL, 2022). Nessas condições, o discurso da eficiência é não apenas impraticável, mas perverso: transforma o abandono em dado de gestão. Ainda assim, é nesses territórios que o cuidado se reinventa como ato ético de presença, isto é, como prática sustentada pela solidariedade e pela invenção cotidiana dos trabalhadores.

A austeridade fiscal, a terceirização e a descontinuidade administrativa convergem para o mesmo efeito: a despolitização do cuidado. Os CAPS sobrevivem menos por diretriz estatal e mais pela obstinação ética dos profissionais que resistem à lógica produtivista. O Estado cobra relatórios, mas não garante transporte, rede mínima ou equipes completas. A racionalidade gerencial, ao invés de garantir eficiência, institucionaliza o descuido: administra a ausência como se fosse normalidade. A crise da saúde mental, portanto, não é apenas financeira, mas política e simbólica: resulta da colonização neoliberal da subjetividade e da conversão do cuidado em performance.

O SUJEITO NEOLIBERAL E OS CORPOS TRANS COMO VIDAS NÃO RECONHECIDAS

O neoliberalismo não produz apenas desigualdade material; ele fabrica invisibilidades. Ao reduzir o valor da vida à utilidade econômica, instaura o que Dardot e Laval (2016) chamam de moral da indiferença: o sujeito vale enquanto performa produtividade. Quem não se ajusta à norma é empurrado ao não reconhecimento.

Adolescentes e jovens trans, especialmente em contextos periféricos, expõem os limites dessa racionalidade. Butler (2016, 2018) argumenta que as normas de reconhecimento definem quem pode ser considerado humano e, por conseguinte, digno de cuidado e de luto. Viver fora dos padrões de inteligibilidade dominante é arriscar-se à não existência simbólica e, em contextos de desigualdade extrema, também à não existência material.

No campo da saúde mental, esse não reconhecimento manifesta-se na recusa do nome social, na patologização da diferença e na falta de escuta. O cuidado torna-se correção; o sofrimento, desvio individual.

Bento (2017) analisa esse fenômeno como regime de saber-poder: a cisheteronormatividade produz uma ignorância ativa sobre as vidas trans, naturalizando a exclusão institucional. Essa decisão social de não saber sustenta a transfobia estrutural e faz da violência simbólica uma rotina administrativa.

Entretanto, esses corpos dissidentes desestabilizam o projeto neoliberal de subjetividade. Preciado (2020) observa que corpos trans, ao desafiarem a matriz binária, revelam o caráter ficcional das fronteiras de gênero e expõem a pretensão universalista do sujeito produtivo. Sua simples existência é resistência ontológica.

Onocko-Campos (2019) propõe compreender o cuidado como criação compartilhada, encontro em que a escuta, a diferença e a palavra constroem o comum. Nessa perspectiva, acolher corpos dissidentes não é normalizá-los, mas reconhecer neles a potência de reinventar o próprio conceito de saúde. Cada gesto de respeito — o nome social, a escuta sem patologização, o reconhecimento da autonomia — é um ato de resistência que devolve à clínica sua função ética: afirmar a vida como valor público.

A experiência trans recoloca a saúde mental diante de sua exigência mais radical: reinventar o cuidado como prática de hospitalidade, e não de adequação. Contra a moral da eficiência, ela reafirma o valor da escuta e da presença. No limite, essas vidas indóceis lembram o propósito original da Reforma Psiquiátrica: fazer do cuidado um ato de restituição de existência.

ATENÇÃO PSICOSSOCIAL NA AMAZÔNIA PARAENSE: EVIDÊNCIAS LOCAIS, LACUNAS E CAMINHOS POSSÍVEIS

Na Amazônia, equipes que se deslocam por horas em rios, rodas de conversa em varandas comunitárias e CAPS que acolhem jovens excluídos do convivio familiar por sua identidade de gênero são expressões de uma política da presença (Lancetti, 2009). Estar onde o sofrimento emerge é um gesto político: é recusar que a distância, a precariedade e a ausência do Estado sejam naturalizadas como impossibilidades e, em última instância, se configuram como continuidade da redução de danos enquanto postura ética, tal como conceituada por Lancetti (2015), de ampliação das possibilidades de sobrevivência. Essa prática redefine o próprio conceito de território –

não apenas como espaço físico, mas como rede viva de relações, afetos e saberes que sustentam a vida e reconfiguram o cuidado como bem comum. Nessas travessias – fluviais, simbólicas e institucionais – o cuidado torna-se simultaneamente luta e criação, resistência e invenção.

A cena da saúde mental em Belém revela uma rede que combina serviços municipais como o CAPS/CAPSij, pontos da RAPS e iniciativas estaduais específicas para a população trans, porém, com baixa integração e formação ainda desigual para o cuidado afirmativo na adolescência. O CAPSij, de Belém do Pará, tem trajetória consolidada na atenção psicossocial à crianças e adolescentes e figura como serviço de referência municipal (Pereira, 2016). A presença de um CAPSij historicamente ativo indica capacidade instalada para acolhimento de sofrimento psíquico, construção de PTS – Projetos Terapêuticos Singulares –, e trabalho intersetorial com escola e assistência; entretanto, a pauta transespecífica não se torna automaticamente transversal à clínica, dependendo de formação continuada e de protocolos de inclusão (CFP, 2013).

No plano estadual, a criação do Projeto Casulo pela SESPA, Secretaria Estadual de Saúde Pública, com ambulatório na Policlínica Metropolitana de Belém e procedimentos no Hospital Jean Bitar, redesenhou, desde maio de 2022, o fluxo de atendimento à população trans no Pará, do acolhimento clínico às cirurgias, e explicitou a intenção de capilarizar o acesso nos 144 municípios (SESPA, 2022). Trata-se de uma janela concreta de referência/contrarreferência para os CAPSij e CAPS AD quando adolescentes trans chegam com sofrimento psíquico associado à violência escolar, familiar ou institucional e necessitam cuidado territorial + acesso a hormonioterapia e/ou retificação documental. O dado local de que cerca de 500 pessoas trans passaram pelo Casulo em quatro meses de funcionamento em Belém evidencia demanda reprimida e potencial de fluxo articulado com a rede municipal (SESPA, 2022; 2024; 2025).

No nível do trabalho vivo nos serviços, há sinais de descompasso entre demanda e repertório institucional. Em Belém, o estudo com profissionais de um CAPS registrou percepções ambíguas sobre transexualidade, revelando tensões entre práticas ainda patologizantes e esforços de cuidado (Pontes, 2018). Esse achado local dialoga com a literatura nacional: equipes reconhecem o sofrimento e a violência, mas

carecem de formação transespecífica e de linhas de cuidado pactuadas, o que dificulta a continuidade do cuidado para adolescentes (CFP, 2013). Assim, o CREPOP/CFP recomenda formação permanente, protocolos antidiscriminatórios e garantia de nome social/pronome em todos os pontos de contato — medidas simples que reconfiguram a clínica cotidiana e reduzem barreiras de acesso (CFP, 2013).

À luz da micropolítica do cuidado, os CAPS em Belém podem se tornar eixos de coordenação de trajetórias complexas: acolher, sustentar o vínculo, manejar crises e articular o PTS com escola, assistência social e Casulo/SESPA, produzindo linhas de cuidado intersetoriais em vez de encaminhamentos fragmentados (Merhy; Feuerwerker, 2016). Isso significa: (i) pactuar fluxos CAPSij ↔ UBS ↔ Casulo para hormonioterapia segura quando clinicamente indicada; (ii) adotar protocolo de nome social desde o acolhimento; (iii) incluir familiares (grupos/psicoeducação) como fator protetivo; (iv) construir planos de proteção escolar com a SEMEC; (v) disparar a retaguarda jurídica (Defensoria/MPPA) nos casos de recusa de nome social/documentos. Esses passos reduzem vínculos frágeis e interrupções do cuidado mapeadas na literatura empírica (Abreu, 2022) e realocam o CAPS como orquestrador territorial, não como porta final.

Do ponto de vista epidemiológico-operacional, duas frentes são estratégicas: (a) monitorar indicadores (tempo de espera, abandono, reencaminhamentos, internações) por recorte de identidade de gênero, o que quase nunca é feito; (b) formalizar o cuidado compartilhado CAPSij–Casulo por meio de matriciamento e teleinterconsulta para casos infantojuvenis, mitigando a distância entre saberes (psicossocial ↔ endocrinologia ↔ cirurgia) e o pingue-pongue institucional. A experiência local acumulada pelo Casulo e a capilaridade dos CAPS de Belém criam condições reais para um circuito de cuidado trans afirmativo na adolescência — se houver gestão de linha e educação permanente. (SESPA, 2022–2025).

Em termos propositivos, a literatura local e nacional autoriza pelo menos quatro recomendações operacionais: 1) Instituir protocolo municipal para acolhimento trans-afirmativo no CAPSij/CAPS (nome social, banheiros, manejo de crise sem violências simbólicas), ancorado em CREPOP/CFP; 2) Formalizar fluxo CAPSij ↔ Casulo ↔ UBS com referência e contrarreferência para bloqueadores/hormônios (quando

clinicamente indicados) e retaguarda psicossocial escolar; 3) Criar grupos de família (mães/pais/responsáveis) com psicoeducação e mediação escola-serviço para reduzir perda ambígua e evitar evasão; 4) Registrar e auditar casos de recusa de atendimento/nome social como evento adverso de discriminação institucional, com devolutiva pública. São movimentos de baixo custo, alto impacto e alinhados às diretrizes nacionais e ao arranjo real da rede em Belém.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto, o cuidado, mesmo que sitiado, configura-se como forma de resistência. Cada gesto de escuta que insiste, cada vínculo sustentado apesar da precariedade, reabre o sentido coletivo da clínica. O enfrentamento à captura neoliberal não se dá por ruptura heroíca, mas pela micropolítica do cotidiano: nas assembleias de usuários, nos colegiados gestores, nas rodas de conversa e nos projetos terapêuticos singulares, onde se decide o destino das políticas na escala do território.

Repolitizar o cuidado, nesse cenário, é restituir à clínica sua vocação pública e à política seu caráter deliberativo. Significa deslocar o eixo da avaliação – da produtividade para o vínculo, da mensuração para a experiência, da técnica para o comum. E, sobretudo, reconhecer que o verdadeiro êxito de uma política de saúde mental não se mede por produtividade, mas pela ampliação dos direitos, da cidadania e das possibilidades de existência. Cuidar, nesse horizonte, é insistir na vida como valor público – uma forma de resistência ética frente à captura neoliberal do sofrimento.

Quando a reforma psiquiátrica é reduzida à gestão, perde vitalidade, e a clínica se esvazia de sua dimensão política. Resistir, nesse contexto, significa restituir ao cuidado seu caráter criador, mas também inventivo, recolocando o conflito e o diálogo no centro das instituições. A presença de assembleias de usuários, conselhos locais e grupos de convivência que valorizem a cultura e o saber local não é mero adorno participativo: são dispositivos instituintes que permitem repactuar o cotidiano e reintroduzir o dissenso – condição fundamental da democracia sanitária.

A intersetorialidade também se afirma como forma de resistência. A articulação entre Unidades Básicas de Saúde (UBS), Centros de

Referência de Assistência Social (CRAS), escolas e conselhos tutelares sustenta o acompanhamento dos usuários e recompõe redes fragmentadas. Tais práticas, embora frágeis, configuram o trabalho vivo em ato: um fazer que depende da liberdade do trabalhador para criar com o outro, e não de seguir um roteiro prescrito. Onde há invenção, há vida – e onde há vida, há resistência.

A força política do cuidado reside, portanto, em sua capacidade de manter-se aberta ao caráter disruptivo das experiências de sofrimento em jogo nos corpos ditos dissidentes. Mesmo submetido a metas e carências, o CAPS continua sendo espaço de elaboração coletiva do sofrimento, onde o encontro é fonte de transformação. Cada prática inventada diante da escassez reafirma que o cuidado não é mero procedimento técnico, mas ato de criação e de solidariedade pública.

O cuidado à adolescentes trans, assim, afirma-se como prática de travessia – uma forma de atravessar o deserto da intolerância neoliberal com o gesto persistente da escuta. Cada vínculo sustentado apesar da precariedade e cada decisão compartilhada no cotidiano do território renovam a possibilidade de cidadania. O que se experimenta nesses espaços não é apenas sobrevivência institucional, mas reinvenção democrática: a política reencontrando a clínica e a clínica reencontrando a vida para colocar de pé os que se encontram mais vulnerabilizados. É nesse ponto de tensão – entre o cerco e a criação – que se anuncia a tarefa imediata do campo: reformar a própria Reforma, resgatando seu impulso ético-político de transformação social.

REFERÊNCIAS

ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024**. Brasília: ANTRA, 2024.

ABREU, P. D. **Rede social de mães, pais ou responsáveis por crianças e adolescentes transgêneros**. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022.

AMARANTE, Paulo. **Loucos pela vida: a trajetória da Reforma Psiquiátrica no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1995.

_____. **Saúde mental e atenção psicossocial**. 6. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2020.
_____.**Loucura e transformação social: autobiografia da reforma psiquiátrica no Brasil.** São Paulo: Zagodoni; 2021.
BASAGLIA, Franco. **A instituição negada: relato de um hospital psiquiátrico**. Rio de Janeiro: Graal, 2005.
BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.
BOSS, P. The context and process of theory development: the story of ambiguous loss. **Journal of Family Theory & Review**, v. 8, n. 3, p. 269-286, 2016.
BRASIL. Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001. **Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 abr. 2001.
BRASIL. Ministério da Saúde. **Coordenação-Geral de Saúde Mental, Álcool e Outras Drogas** (CGMAD/DECiV/SAPS). Relatório de Gestão 2022. Brasília: Ministério da Saúde, 2022.
BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
CABRAL, Alexandre Marques. **Topologias do não-ser: discutindo (sub) ontologia e colonialidade com Nelson Maldonado-Torres.** *Rio* de Janeiro: Via Verita, 2023.
CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Saúde Paideia. São Paulo: **Hucitec**, 2018.
CFP/CREPOP – Conselho Federal de Psicologia. **Referências Técnicas para atuação de psicólogas, psicólogos e psicólogues em políticas públicas para população LGBTQIA+.** Brasília: CFP, 2013.
DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** São Paulo: Boitempo, 2016

DEJOURS, Christophe**. A banalização da injustiça social**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2015.
DESVIAT, Manuel. **Coabitar a diferença: da reforma psiquiátrica à saúde mental coletiva**. São Paulo: Zagodoni, 2018.
FIGUEIRA, R. A.; VALE, K. S. "Experiências e desafios no atendimento a adolescentes transgêneros: contribuições da Gestalt-terapia". **Revista IGT na Rede**, v. 21, n. 41, 2024.
FOUCAULT, Michel**. Nascimento da biopolítica: curso no Collège de France (1978–1979)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
FREITAS, Fernando; AMARANTE, Paulo. **Medicalização em psiquiatria**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2015.
LANCETTI, Antonio. **Clínica peripatética**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
_____.Contrafissura e plasticidade psíquica. São Paulo: Hucitec, 2015
LERNER, G. **A criação do patriarcado**. São Paulo: Cultrix, 2020.
LIMA, A. P. C. **Famílias e cuidado de jovens trans no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2021.
LOURO, G. L. **Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
LUGONES, M. **Colonialidad y género**. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2014.
MBEMBE, A. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 Edições, 2018.
MERHY, Emerson Elias. **Saúde: a cartografia do trabalho vivo em ato**. São Paulo: Hucitec, 1997.
MERHY, E. E.; FEUERWERKER, L. C. M. **Novo olhar sobre as tecnologias de saúde: uma necessidade contemporânea.** Interface: Comunicação, Saúde, Educação, v. 20, n. 58, p. 287–294, 2016.
OLIVEIRA, J. P. **Olhares sobre transexualidades e travestilidades: narrativas e contextos**. Belém: UFPA, 2025.
ONOCKO-CAMPOS, Rosana Teresa. **Psicanálise e saúde coletiva: interfaces e desafios**. São Paulo: Hucitec, 2019.
PEREIRA, I. **Caps Infantojuvenil completa 18 anos sendo referência em atendimento psicossocial.** Agência Belém, 18 mar. 2016. Disponível em: https://agencia.belem.pa.gov.br/caps-

infantojuvenil-completa-18-anos-sendo-referencia-em-atendimento-psicossocial/. Acesso em: 15 out. 2025.
PONTES, G. H. M. **As percepções dos profissionais de saúde de um CAPS em Belém-PA sobre transexualidade**. Monografia – Hospital Ophir Loyola/Residência Multiprofissional, 2018.
PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano: crônicas da travessia**. São Paulo: n-1 Edições, 2020.
SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE PÚBLICA DO PARÁ (SESPA**). Projeto Casulo reestrutura o atendimento às pessoas transexuais.** Belém, PA: SESPA, 19 maio 2022. Disponível em: https://www.saude.pa.gov.br/projeto-casulo-reestrutura-o-atendimento-as-pessoas-transexuais/. Acesso em: 15 Out. 2025.
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE PÚBLICA DO PARÁ (SESPA). **Com o Projeto Casulo, Pará garante saúde e dignidade a pessoas transexuais.** Belém, PA: SESPA, 26 jan. 2024. Disponível em: https://www.saude.pa.gov.br/com-o-projeto-casulo-para-garante-saude-e-dignidade-a-pessoas-transexuais/. Acesso em: 16 out. 2025.
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE PÚBLICA DO PARÁ (SESPA). **Hospital Jean Bitar consolida atendimento a pessoas transexuais no Pará.** Belém, PA: SESPA, 29 jan. 2025. Disponível em: < https://www.saude.pa.gov.br/hospital-jean-bitar-consolida-atendimento-a-pessoas-transexuais-no-para/ >. Acesso em: 16 out. 2025.

Práticas de saber-poder na Literatura Brasileira sobre a Base Nacional Comum Curricular

Dyeime Raquel Freitas Silva
Geise do Socorro Lima Gomes

INTRODUÇÃO

Os ambientes escolares são lugares importantes de constituição de subjetividades. Nesses espaços, tanto professores quanto estudantes, são atravessados por diferentes relações complexas que impactam suas convivências, podendo realizar trocas que resultem em vínculos afetivos positivos, bem como, sofrerem a incidência de relações de poder e de saber, que exigem determinadas perfomatividades naturalizadas em nossa atualidade na formalização das competências, por meio de prescrições políticas.

A inserção dessas competências na Base Nacional Comum curricular no Brasil, com ênfase nas ditas socioemocionais, fez surgir um campo de disputas discursivas que podem ser observadas na literatura brasileira sobre o tema. Este estudo, portanto, baseia-se na análise de 36 materiais publicados entre 2015 e 2023, com foco especial nos períodos em que a discussão sobre as competências socioemocionais ganhou destaque, especialmente entre 2020 e 2023, tomando como referência os impactos oriundos da Pandemia do COVID-19. Os trabalhos foram classificados em dois grupos: aqueles que criticam a implementação das competências e os que defendem sua inclusão nos currículos educacionais a fim de comparar as diferentes narrativas produzidas pelas pesquisas sobre a temática. [1].

[1] O referente texto é parte de pesquisa que foi desenvolvida sob o título "Dispositivos de subjetivação: estudo das competências socioemocionais na Base Nacional Comum Curricular/Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 e CNE/CP Nº 4/2018", como pesquisa de iniciação científica, financiada

Tais levantamentos foram realizados nas plataformas digitais: *Google Acadêmico* e *Scielo* e localizados a partir das seguintes palavras-chave: competências socioemocionais na educação e BNCC. O conceito de "competências socioemocionais" tem sido objeto de pesquisa e discussão desde 2022 no âmbito do Projeto de Pesquisa intitulado "Resiliência e Governamentalidade: Estudo das Competências Socioemocionais na Base Nacional Comum Curricular/Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017."

A interpretação destes documentos é a de que se constituem como dispositivos que orientam o sistema educacional para a finalidade de forjar mão de obra para o capital, operando na produção de subjetividades contemporâneas que culmina na subordinação dos indivíduos às premissas neoliberais, direcionadas a população escolar: crianças, adolescentes e professores, por meio do discurso de "aprimoramento mental".

A assertiva trabalhada, a partir dessa revisão é a de que essas experiências têm constituídos modos de ser, pensar e agir a partir de uma racionalidade biomédica e psicológica. Desse modo a pesquisa que foi desenvolvida, buscou investigar os dispositivos de saber-poder e subjetivação colocados em funcionamento por meio da produção discursiva sobre as "competências socioemocionais" no referido documento.

A pesquisa fundamentou-se nos preceitos analíticos foucaultianos, cuja inspiração foi fornecida pela sistematização elaborada por Alfredo Veiga-Neto que agrupou as investigações deste pensador em três domínios ontológicos: **ser saber; ser poder; ser com sigo** (Neto, 2007) articulados aos conceitos de governamentalidade, dispositivo e subjetivação. Essas ferramentas teóricas ajudaram a analisar as formas de subjetivação instauradas atualmente dentro da educação brasileira, por meio dos currículos sob a vigência da BNCC.

Para o filósofo francês Michel Foucault (2012), as subjetividades se formam a partir de processos históricos contínuos. Não existe uma essência imutável ou fixa, que caracteriza essa formação, mas modulações peculiares que envolvem regras ou prescrições sobre

pelo PIBIC-UFPA e teve como foco principal mostrar como os interesses políticos e econômicos tem influenciado a educação brasileira.

determinadas condutas e o modo de se conduzir mediante essas regras.

Nos estudos sobre a governamentalidade, o autor francês nos diz que é diante da instauração do Estado Liberal que os sujeitos passam a ser integrados a um conjunto de modelos específicos, tornando-se alvos da arte de governar. Ou melhor dizendo, das múltiplas práticas de governo:

> [...] práticas múltiplas, na medida em que muita gente pode governar: o pai de família, o superior do convento, o pedagogo e o professor em relação à criança e ao discípulo. [...] Por outro lado, todos estes governos estão dentro do Estado ou da sociedade. Portanto, pluralidade de formas de governo e imanências da prática de governo com relação ao Estado (Foucault, 2008b, p. 280).

O conceito de dispositivo, em Foucault, por sua vez, funciona como um vetor estratégico (Stassun, 2010) utilizadas para analisar as tensões estabelecidas entre saber, poder e subjetividade.

A partir da análise de um conjunto de práticas e mecanismos com funções estratégicas, Foucault descreve vários dispositivos distintos: "dispositivos disciplinares, dispositivo carcerário, dispositivos de poder, dispositivos de saber, dispositivos de sexualidade, dispositivo de aliança, dispositivo de subjetividade, dispositivo de verdade, etc." (Castro, 2009, p. 124). A respeito do uso metodológico desse conceito, Foucault (2008a, p. 244) responde:

> Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos.

A governamentalidade fornece a racionalidade e os objetivos gerais de governo, enquanto os dispositivos constituem os conjuntos completos de práticas e de técnicas que encarnam essas racionalidades em contextos específicos. esta articulação conceitual permite compreender como se organizam as relações de poder, a produção de saberes e a subjetivação na modernidade.

ANÁLISES DAS PUBLICAÇÕES ACERCA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Os documentos analisados dentro da perspectiva dos criticam a implementação das competências socioemocionais nos currículos educacionais brasileiros foram 15, sendo eles: Ciervo; Silva (2019), Santos; et al (2021), Lemos; Macedo (2019), Muller; Cechinel (2020), Santos; et al(2020), Estormovski (2023), Accioly; Lamosa (2021), Andrade; et al (2017), Magalhães (2021), Lima (2018), Silva (2022), Santos; et al (2022), Manfre (2020), Silva; Behar (2023), Silva (2018).

Já do ponto de vista daqueles que acreditam na contribuição das competências na educação foram encontrados 21 artigos: Chaves; Pinheiro; Haiashida (2022), Bernardes; Ditomaso; Sousa (2020), Chaves; Haiashida (2021), Santos; et al (2020), Rodrigues; et al (2020), Leal; et al(2018), Valente (2020), Valente (2015), Santos; et al (2019), Carneiro; Lopes (2020), Marques (2019), Coelho, et al (2014), Dalagnol (2020), Schorn; Sehn (2021), Soares; et al (2015), Nakano; et al (2021), Gonçalves (2021), Reganham; Parra (2016), Bento; et al (2022), Oliveira (2022), Oliveira (2019), Belli, (2017), Nakashima; et al (2015), Teixeira (2019), Nakano; et al (2019).

As publicações foram recortadas a partir de séries discursivas e divididos de acordo com a observação apontada anteriormente, em que há na literatura acadêmica um conjunto de autores que defendem as competências socioemocionais na educação e por outro lado, críticos que denunciam seu uso como forma de manifestação ora das estratégias de poder, ora como mecanismos provenientes da cultura neoliberal e capitalista incidida sobre a educação.

Em relação às séries discursivas, por sua vez, são conjuntos de enunciados que compartilham certas regras e regularidades, formando um sistema de pensamento coerente. Tomando esse conceito da Arqueologia do Saber de Michel Foucault (2000), foram recortados campos discursivos que expressassem essas regularidades nos artigos selecionados, acerca das competências socioemocionais. Logo, será apresentado um recorte desses grupos discursivos divididos em duas séries. Essa redução foi necessária para compor no espaço do capítulo apresentado aqui.

SÉRIE 1 - COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COMO PROPULSORAS DE SUCESSO E SOLUÇÃO DE CONFLITOS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

Essa sessão explora a visão de autores que defendem a inclusão e a primazia das competências socioemocionais na educação. Os autores que defendem o uso das competências socioemocionais nas escolas, enfatizam a importância do desenvolvimento cognitivo e emocional, chegando a sugerir que o desenvolvimento emocional é mais importante que o aprendizado de conhecimentos específicos, como afirmam os autores Bernardes; Ditomaso e Souza (2020).

> Algumas habilidades são necessárias a serem desenvolvidas no contexto escolar: o conhecimento sobre si, o preparo para as demandas do mercado de trabalho e o reconhecimento das diferenças. E tais habilidades fazem parte do socioemocional que têm foco no preparo para a vida em sua totalidade, incluindo a esfera social e trabalhista (2020, p.03).

Para os autores, trabalhar os aspectos emocionais dos estudantes os prepara de maneira integral para todos os tipos de adversidades da vida moderna considerando as pedagogias cognitiva emocional essenciais para a formação humana.

Há a sugestão por alguns autores como Valente (2020) e Marques (2019) da inclusão das competências socioemocionais como disciplina obrigatória, acreditando que isso tornará a educação juvenil mais completa. No título do texto de Valente, "Competências socioemocionais: o emergir da mudança necessária", já percebemos essa ênfase, o que é defendido pelo autor: "O sistema educativo, atualmente, provoca stress em toda a comunidade escolar, por se pautar pela transmissão de conteúdos, conteúdos esses muitas vezes distantes dos interesses, expetativas e realidade dos alunos" (2020, p.1).

Na esteira de se comparar a cognição e o investimento nas competências socioemocionais, a formação dos professores é destacada, recaindo sobre estes o gerenciamento de práticas pedagógicas que propicie "ambiente escolar mais afetivo" (Santos; Silva; Spadari; Nakano, 2018) e inclusive que este seja capaz de identificar quando o

aluno necessita de apoio emocional e ajude a reverter qualquer aspecto negativo que esteja acontecendo com o estudante.

> O educador necessita tornar-se um educador empático, pois poderá perceber os sinais dados pelo aluno e reverter os aspectos positivos e efetivamente ensinar. [...] O ambiente escolar afetivo prepara os estudantes para a ação cidadã, constituindo uma sociedade mais justa e transformadora (Bernardes; Ditomaso; Souza, 2020, p.05).

Enfatizam ainda que, "as práticas pedagógicas precisam também valorizar o protagonismo dos estudantes, incentivando o autoconhecimento, o autogerenciamento e a habilidade de se conviver socialmente" (Bernardes; Ditomaso; Souza, 2020, p.06).

Diante das novas demandas do mercado de trabalho do mundo capitalista, essas narrativas se constroem sobre a perspectiva de que as aprendizagens mudaram de foco. A educação pensada para o século XXI é voltada para o conhecimento emocional em detrimento do cognitivo dando maior protagonismo para o estudante, valorizando o aluno como ser integral: "nessas últimas décadas, novos modelos de ensino se fizeram necessários, práticas que percebessem o aluno como um ser integral, visando o seu aprendizado cognitivo, mas também comportamental e relacional" (Chaves; Haiashida, 2021, p. 02).

Para Carneiro e Lopes, "É papel do professor desenvolver as principais características emocionais do educando que visam: autoconhecimento, criatividade, resiliência, empatia, pensamento crítico e colaboração" (Carneiro; Lopes, 2020, p.02). Além do mais, frisam a importância na prevenção de transtornos e doenças mentais como mostrado a seguir:

> Diversos são os benefícios, como por exemplo, a prevenção de doenças psíquicas como a depressão e ansiedade; diminui as chances de ocorrência de bullying, pois, os alunos são preparados para respeitar o próximo; traz autonomia e responsabilidade para as crianças e jovens, entre outros (Carneiro; Lopes 2020, p.05).

As Competências Socioemocionais, trabalhadas por meio de diálogo, jogos, brincadeiras e debates (Carneiro; Lopes, 2020, p.08), formam um cidadão integral, preparado para o mercado de trabalho e as

adversidades da vida. Dalagnol (2020), Carvalho, Sousa, Caldeira e Soares (2015), e Gonçalves (2021) reforçam a importância dessas competências desde a primeira infância, consideradas: "tão importantes quanto as competências cognitivas (avaliadas por testes de inteligência e conhecimento acadêmico) para a obtenção de bons resultados na escola, e tão ou mais importantes que elas para o trabalho e a vida" (Gonçalves, 2021, p. 07).

Paralelamente, a literatura aponta que o desenvolvimento emocional precoce não só prepara o indivíduo para enfrentar os problemas da sociedade mais facilmente, mas também impacta diretamente o sucesso educacional:

> É válido ressaltar que há pesquisas que indicam que alunos que tiveram as Competências Socioemocionais desenvolvidas, possuem maior habilidade em resolver questões ligadas à formação acadêmica com maior segurança e sucesso, em consonância com a educação humanizadora, as Competências Socioemocionais vêm contribuir para maior estreitamento das relações entre os pares e enfrentamento das questões da vida em sociedade (Parra; Reganham, 2016, p.8).

Evidenciam que a estabilidade emocional surge como um fator chave para o êxito escolar. Ela presume um equilíbrio e harmonia de sentimentos, impactando o rendimento acadêmico, o raciocínio e a convivência.

> O último grande fator, a Estabilidade Emocional presume um equilíbrio, uma harmonia dos anseios e sentimentos, que sem dúvida tem interferência significativa na escolarização, observa-se que indivíduos estáveis tem melhor rendimento escolar, apresenta melhor raciocínio e boa convivência. Em contrapartida alunos instáveis apresentam maior dificuldades de aprendizagem, além de serem mais ansiosos e temperamentais (Parra; Reganham, 2016, p.10).

Apesar de manifestações de instabilidade emocional serem observadas em crianças (como choro e birra), o trabalho com as competências contribui significativamente para o êxito da trajetória escolar (Parra; Reganham, 2016). E o desenvolvimento socioemocional aliado às práticas cognitivas, fomenta o autoconhecimento e o respeito

resultando em ambientes mais estáveis psicologicamente (Bento; Junior; Rossi, 2022).

O desenvolvimento das competências socioemocionais é amplamente defendido na educação como um fator crucial para a resolução de conflitos e alguns artigos trazem a observação de que estas competências ganharam maior relevância no contexto de crise, como evidenciado na pandemia da COVID-19, que intensificou o abalo emocional e transformou as relações sociais (Schorn; Sehn, 2021).

Essa narrativa começou sustentar a ideia de que a "consciência emocional" é alicerce para o "sucesso educacional" e das relações sociais. A capacidade de compreender e ter consciência das próprias emoções constitui base para o desenvolvimento da inteligência emocional, definida como "um conjunto de atitudes, competências, destrezas e habilidades que decidem o comportamento do indivíduo, suas reações, estados mentais e estilo de comunicação" (Schorn; Sehn, 2021, p.8).

Pelos exemplos citados, conclui-se que a implementação das competências socioemocionais acontece sobre o pretexto de se forjar um cidadão mentalmente saudável, que suporte os desafios impostos em seu cotidiano, capaz de viver em sociedade respeitando as diversidades sem dar vazão a conflitos. Destarte, é mais importante a educação de um sujeito que consiga gerenciar suas emoções para aprender a lidar com as expectativas sociais e econômicas que lhe aguardam no futuro, mesmo que para tal, sejam colocados em menor plano os conhecimentos escolares.

SÉRIE DISCURSIVA: OS IMPACTOS DAS ORGANIZAÇÕES PRIVADAS NA ELABORAÇÃO DOS CURRÍCULOS EDUCACIONAIS BRASILEIROS E AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COMO FORMA DE SUBJETIVAÇÃO

Esta sessão aborda a crítica à implementação das competências socioemocionais no currículo educacional brasileiro, argumentando que essa inclusão reflete a influência de organizações privadas com interesses alinhados ao capitalismo neoliberal e constitui uma estratégia de subjetivação e controle. Os autores que realizam essa crítica apontam que a elaboração dos currículos nacionais, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstra uma influência

proeminente de Organizações Não Governamentais (ONGs) e entidades privadas. Sob o discurso de uma "Educação para todos", difundidos por instituições como a Unesco, visando qualificar o capital humano para a competitividade do mercado global, e de combate ao analfabetismo, pautas externas passam a determinar o rumo da educação (Futata; Vieira; Santos, 2021).

Essa influência é clara na atuação do Instituo Ayrton Sena que "disponibiliza uma trilha sistematizada para colaborar com as redes de ensino [...] na construção de um currículo compromissado com a educação integral" (Futata; Vieira; Santos, 2021, p.7). Outros movimentos como o "Movimento pela Base" e "Todos pela Educação" – constituídos por representantes da burguesia brasileira – foram aliados importantes na aprovação da BNCC "assumindo pautas consoantes com a agenda neoliberal" (Magalhães, 2021, p.12).

Essa intervenção sugere que o currículo se tornou um espaço de disputas de significados em que "busca-se, então, estabelecer o que se deve ensinar e como ensinar" (Maneti; Santos; Serejo, 2022, p. 01). Dessa forma, organizações com interesses econômicos conseguem moldar as políticas públicas – como a BNCC – para atender as demandas do capital, mesmo em um documento de caráter governamental (Lima, 2018). Ainda, segundo esses autores, tais organizações são beneficiadas financeiramente de diversas formas, seja por fundo público ou isenção de impostos pela sua suposta filantropia.

Nessa esteira, chama atenção a falta de direcionamento para os conteúdos cognitivos mais complexos dentro das diretrizes do ensino médio, pois é nessa faixa etária em que a repressão dos corpos acontece de maneira incisiva. Os alunos são treinados para o mercado com disciplinas como projeto de vida que busca adequar a educação às demandas das organizações transvestidas de projetos sociais. Accioly e Lamosa, (2021, p.04) afirmam que:

> Ao romper com as disciplinas curriculares e estabelecer a aprendizagem em áreas do conhecimento a serem complementadas pelos itinerários formativos, a reforma do ensino médio adequa a legislação brasileira ao movimento global das reformas educacionais do século XXI que tem como característica central conceder aos sistemas educacionais a flexibilidade necessária para consolidar a influência do capital em todas as dimensões da escolarização e formação humana, de forma a atender as

> demandas flutuantes por força de trabalho e educar o comportamento dos trabalhadores visando prevenir revoltas sociais frente às intensificadas crises do capital.

Segundo Ball (2018) há uma comercialização da educação no mundo, e no Brasil não é diferente, articulações são criadas para gerar um sistema que vem sendo executado de maneira velada ao longo do tempo dentro do campo educacional do país, e um dos principais compradores da educação, por exemplo, é o Instituto Ayrton Senna (IAS).

Segundo o estudo realizado por Lima (2018), o IAS tem influenciado a educação em diversas cidades do país com parcerias fechadas com as secretarias de educação como prestadora de serviços, dessa maneira tem livre poder de decisão e execução de projetos voltados para a consolidação das competências socioemocionais nas escolas onde atuou.

A governabilidade contemporânea, por meio das relações de poder institucionalizadas na confecção destes currículos incidem em um novo modelo de educação e de indivíduo que protagoniza um discurso sobre a capacidade de controlar de maneira eficaz as emoções, a fim de que o sujeito se adeque a qualquer que seja as situações adversas enfrentadas. No entanto, diante de toda a flexibilidade oferecida às escolas nas escolhas dos conhecimentos específicos apenas dois não sofreram alterações como mostra Meuller e Cechinel (2020, p.16):

> A BNCC mantém apenas português e matemática como disciplinas obrigatórias, reduzindo as disciplinas anteriores como história, geografia, sociologia, filosofia, educação física, artes etc. a meros temas transversais que aparecem diluídos aqui e ali sob a forma de habilidades. O motivo da centralidade de português e matemática parece bastante claro: sob o pressuposto conveniente de um conceito de interdisciplinaridade capaz de acolher em si todas as disciplinas, busca-se por meio da BNCC maior sintonia com os exames conduzidos pelo Pisa e pela OCDE (Meuller; Cechinel 2020, p.16).

A problemática da mercantilização da educação brasileira é reiteradamente evidenciada, manifestando-se neste contexto, na precariedade de garantia de permanência de componentes curriculares fundamentais para o pleno desenvolvimento intelectual dos discentes. A manutenção ou exclusão dessas disciplinas parece estar subordinadas a

interesses de poder, distanciando-se do foco primordial na qualidade do processo de aprendizagem. Nessa perspectiva é crucial ressaltar que: "Garantir o direito da juventude e [...] mesmo suas escolhas, significaria, [...], assegurar uma escola pública de qualidade que vise diminuir as desigualdades sociais que são, [...] resultado de um processo de escolarização [...] desigual". Ainda segundo as autoras, "sobre isso a BNCC tem pouco a dizer" (Meuller, Cechinel, 2020, p.16).

Magalhães (2021) argumenta que as competências socioemocionais não devem ser concebidas como uma panaceia ou uma solução universal para a mitigação da desigualdade social, a resolução de conflitos emocionais ou o tratamento de transtornos psicológicos. O autor enfatiza que a eficácia de uma proposta educacional reside, fundamentalmente, em sua capacidade de conferir autonomia ao estudante, capacitando-o para o exercício do protagonismo e da agência sobre sua trajetória futura e suas escolhas.

A narrativa trabalhada na BNCC na conjugação de um sujeito "perfeito, completo, resiliente", através das competências socioemocionais é vista como uma estratégia para dominar e aprisionar corpos dóceis e conformados. Por isso, para Lemos e Macedo as "condições socioemocionais serão sempre circunstanciais, portanto, imprevistas e planejáveis. Assim sendo, nos preocupa a tentativa de imposição do "tipo ideal" para um mundo globalizado e unívoco" (Lemos; Macedo, 2019, p.11). Ou, como argumentam outros autores: "Ao priorizar a dimensão socioemocional, ainda, demonstra coadunar-se às expectativas mercantis do capitalismo atual, estimulando a escola a ensinar a gestão das emoções" (Estormovski, 2023, p.11). Para o autor essa gestão molda os comportamentos dos sujeitos para que eles se adaptem as exigências trabalhistas atuais.

Outros autores nos fazem lembrar que nos ambientes escolares as pessoas existem em relações, portanto, não podendo existir sem a presença do outro ou apenas por meio de fatores externos e isolados. Assim, Lemos e Macedo (2019, p. 13) evidenciam:

> O outro existe como um exterior constitutivo de nós mesmos, o outro é o fator surpresa de nós mesmos, a imprevisibilidade da existência a botar por terra planejamentos tecnicamente bem urdidos e currículos nacionais, o aluno é o "outro" do professor a produzir incômodos

> cotidianos, o professor é o "outro" do aluno, sempre deslocando-o de sua "área de conforto", ruindo suas crenças, apresentando outros mundos.

Diante das premissas teóricas apresentadas pelos autores, evidencia-se a relevância da troca de saberes para uma formação plena e emancipadora. É imprescindível que o sujeito seja capacitado a exercer a autonomia do pensamento sobre seu próprio construto de conhecimentos. Não obstante, de acordo com Silva (2022), persiste uma forma de controle, caracterizada por ser inconsciente e velada, que atua sobre a formação e desenvolvimento dessas mentalidades:

> No caso das emoções humanas, a possibilidade de controle consciente está dada unicamente de forma indireta, pelo controle do pensamento, processo que pode tanto desencadear como inibir uma emoção e sua manifestação externa, em outras palavras, o treinamento de competências socioemocionais busca cindir artificialmente razão e emoção (Silva, 2022, p.10).

Ainda segundo o autor: "A educação escolar é reduzida a um processo de adestramento que deve produzir reações individuais em conformidade com as expectativas sociais, portanto reações estereotipadas, tanto no que se refere ao desempenho intelectual quanto no âmbito das reações emocionais e relações interpessoais" (Silva, 2022, p.6).

Desse modo, os sujeitos dos ambientes educacionais estão sendo estimulados a desenvolverem sua subjetividade de acordo com os modelos de sociedade mecanizados, que implodem as particularidades dos sujeitos:

> Aqui, as organizações internacionais e nacionais sugerem modelos formativos pautados por competências socioemocionais enquanto estratégias (de controle) na fabricação de subjetividades, assim, o aprender a aprender constantemente tem prevalência sobre o aprender a pensar, uma vez que as políticas neoliberais ditam as normas que devem ser seguidas por todos, assim, faz-se necessário incluir na formação dos estudantes pedagogias ajustadas aos padrões eleitos pelo mercado global competitivo, a exemplo da pedagogia das competências socioemocionais (Manfre, 2020, p. 11).

Para resistir a essa pedagogia das competências socioemocionais, que promove adestramento, competitividade e adaptação, é necessário insistir na produção de outras subjetividades que valorizem a liberdade de pensamento e a formação crítica do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PRÁTICAS DE SABER-PODER E A GOVERNAMENTALIDADE DA SUBJETIVIDADE ESCOLAR

A análise empreendida sobre as competências socioemocionais na literatura brasileira acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) revelou um cenário de disputas discursivas que se configuram como um poderoso dispositivo de saber-poder na educação contemporânea.

O estudo comparativo das duas séries – a que defende as competências como propulsora de sucessos e solução de conflitos e a que as critica como forma de subjetivação neoliberal – confirmou a assertiva inicial de que a experiência escolar tem sido constituída por uma racionalidade biomédica e psicológica que modula os modos de ser, pensar e agir dos sujeitos educacionais.

Os discursos que promovem as competências socioemocionais, ao defenderem o "aprimoramento mental" e a "estabilidade emocional" para o sucesso acadêmico e profissional, fornecem o saber necessário para a legitimação do novo foco educacional. Essa primazia do emocional sobre o cognitivo complexo, opera como um mecanismo de poder que transforma o aluno em um ser autoregulado (relação ser com sigo), priorizando o autogerenciamento de emoções para adaptabilidade ao mercado de trabalho e ao convívio social. A própria invocação da psicologia e da neurociência serve como as "teorias de verdade" que justificam a criação de tecnologias pedagógicas.

Os trabalhos críticos, por sua vez, desvelam o domínio saber-poder ao expor a intrínseca relação entre a implementação das competências socioemocionais e a governamentalidade neoliberal. A forte influência de organizações privadas com interesses alinhados ao capital na formulação da BNCC demonstra como as práticas de governo – ou seja, a arte de governar a população escolar – se manifestam no currículo.

A insistência em forjar um sujeito "resiliente, completo" e a redução de componentes curriculares críticos como história, sociologia, filosofia e outras em favor de disciplinas como "Projeto de vida" e da centralidade

em Português e Matemática para alinhamento com as avaliações realizadas pelo Pisa/OCDE, revelam a estratégia de domesticação e adestramento para as demandas de um mercado global e competitivo.

Dessa forma, a BNCC e a inserção das competências socioemocionais podem ser compreendidas como uma tecnologia de governança que se insere nas escolas por meio de uma política pública, mas que foi construída em imanência com os interesses neoliberais. O objetivo não é apenas ensinar, mas moldar a subjetividade, para que os indivíduos se tornem corpos dóceis e úteis, internalizando a lógica da adaptação, competividade e gestão emocional como imperativos morais.

A consideração final, no entanto, é que o discurso, sendo instrumento e efeito de poder, também se torna ponto de resistência: "O discurso veicula e produz poder; reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo [...] Não existe um discurso do poder de um lado e, em face dele, um outro, contraposto" (Foucault, 2004, p. 15). As críticas encontradas na literatura (série 2), abrem espaços para inquirições, denunciando a precariedade da implementação das competências socioemocionais em escolas com infraestrutura deficiente e a necessidade de investir em uma formação plena e emancipadora que valorize o pensamento crítico e a troca de saberes como fatores constitutivos da subjetividade, em vez de um modelo que busca cindir artificialmente razão e emoção (Silva, 2022).

Portanto, a questão central não reside na utilidade de lidar com emoções, mas sim em quem define e com qual finalidade essa gestão emocional é ensinada. O presente estudo reforça a necessidade de um olhar arqueológico e genealógico contínuo sobre as políticas educacionais, a fim de expor e resistir ao regime de dominação que busca silenciar as potencialidades críticas e plurais da convivência escolar.

REFERÊNCIAS

ACCIOLY. Inny; LAMOSA. A. Rodrigo. As Competências Socioemocionais na Formação da Juventude: Mecanismos de Coerção e Consenso frente às Transformações no Mundo do Trabalho e os Conflitos Sociais no Brasil. **Essentia Editora**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 28, 2021.

ANDRADE. D. I. Erica; BERNARDES. Jade; FAVA. C. Débora; MARIN.

H. Ângela; SILVA. T. Cecília. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Revista de Terapias Cognitivas**, Rio grande do Sul, p. 12, 2017.
BALL, Stephen J. Política Educacional Global: reforma e lucro. **Revista de Estudios Teóricos y Brasileira Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-15, 2018.
BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
BEHAR. A. Patricia; SILVA. A. Ketia. Kellen. Mapeamento de Competências socioemocionais de estudantes: uma revisão sistemática. **Revista Concilium**, vol. 23, 2023
BENTO. G. Elaine; JUNIOR. SOUZA. R. Gilberto; ROSSI. S. MARIA. Claúdia. **O Desenvolvimento das Competências Socioemocionais no Ensino Médio em Tempos de Pandemia da Covid-19**. Minas gerais. 2022.
BERNARDES. M. Claudia; DITOMASO. Aline; Souza. J. Calixto. **A hora e a vez das competências socioemocionais no contexto educacional em tempos de pandemia**. Conedu, VII Congresso Nacional de Educação, Alagoas, 2020, p. 07
BELLI. A. Alexandra. **Percepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental sobre resolução de problemas e competências socioemocionais**. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.
BOIAGO. L. Daiane; MOURA. L. Kethlen; PATRÍCIA. A. Marcia; SOUZ. C. Danielle; VIEIRA. P. Juliana. Avaliação de competências socioemocionais: uma política educacional em questão. **Brazilian journal of development**, Curitiba, v.6, p.16, 2020.
CARNEIRO. L.D. Maria; LOPES.N.A. Cícera. Desenvolvimento das Competências Socioemocionais em Sala de Aula. **Revista multi disciplinar e de Psicologia**, vol.154, p.14, 2020.
CARVALHO.B. Célia; CALDEIRA. N, Suzana. SOARES. M. Sara; SOUSA. Marina. Escolha vocacional em adolescentes: contributos para um programa de competências socioemocionais. **Revista de estúdios e investigación en psicologia y educacion**, vol.13, p.5, 2015.
CASTRO, Edgar. **Vocabulário de Foucault**. Um percurso pelos seus

temas, conceitos e autores. Trad.: Ingred Müller Xavier; revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
CHAVES.M. Caroline; HAIASHIDA.A. Keila. Abordagem das competências socioemocionais no ensino remoto. **Ensino e perspectiva**, v.2, p. 1-10, Fortaleza, 2021.
CIERVO. R. J. Tassia; SILVA.D.R. Roberto, **Revista e-Curriculum**, *[S. l.]*, v. 17, n. 2, p. 382–401, 2019. DOI: 10.23925/1809-3876.2019v17i2p382-401. Disponível em: < https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/38834 >. Acesso em: 06 jan. 2024.
COELHO. Vitor; MARCHANTE. Marta; Sousa. Vanda. Desenvolvimento e validação do questionário de avaliação de competências socioemocionais versão professores. **INFAD- Revista de psicologia**, nº 2, v.1, 2014, p. 9.
DALAGNOL. Rosangela Fátima. **Educação emocional na educação infantil: Concepções da docência sobre as competências socioemocionais da BNCC**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, UFFS, RS, 2020, p. 256
ESTORMOVSKI. C. Renata. Antigos atores, novas propostas: O IAS como protagonista na promoção das competências socioemocionais na Educação Básica brasileira. **Revista de estudo teóricos y epistemológicos em práticas educativas**. Rio de Janeiro, 2023, v. 08, 14 p.
FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Luís Felipe Baeta Neves. (Trad.). 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad.: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2004.
FOUCAULT, Michel. Sobre a história da sexualidade. In: **Microfísica do Poder**. Org. e Trad. Roberto Machado. 25ª. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008a.
FOUCAULT, Michel. A governamentalidade. In: **Microfísica do poder**. Org. e Trad.: Roberto Machado. 25. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008b.
FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2**: o uso dos prazeres. 13ª edição, Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FUTATA. A. D. Marli; VIEIRA. P. Juliana; Santos. R. Jane. **A formação de competências socioemocionais na política nacional de alfabetização**: Uma análise crítica. Maringá, 2021, pg. 306

GONÇALVES.P. Gecilvone. **Implementação da Política de Desenvolvimento das Competências Socioemocionais**: um estudo de caso na EEFM João Mattos. Inovação & Tecnologia Social. V.8, p. 14, 2021.

LEAL.S. Mara; SILVA. MELO. L. Lucy; TAVEIRA. C. Maria. **Competências socioemocionais em estudantes brasileiros e portugueses**: um estudo comparativo. XIV Colóquio internacional de psicologia e educação, Lisboa 2018.

LEMOS. R. A. Guilherme; MACEDO. F. Elizabeth. A incalibrável competência socioemocional. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.25, p. 17, 2019.

LIMA. F. C. Lígia. **Competências socioemocionais na educação:** um estudo sobre a sociabilidade requerida pelo capital no século XXI. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Pedagogia. Florianópolis, 2018. 65 p.

MAGALHÃES.P. E. Jonas. Competências socioemocionais: gênese e incorporação de uma noção na política curricular e no ensino médio. **Revista Multidisciplinar de ensino, pesquisa, extensão e cultura**. V. 10, p. 23, Rio de janeiro, 2021.

MARQUES.R.M.D. Maria Isabel. **Desenvolvimento de competências socioemocional**: Percepções e estratégias de professores do 1º ano do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Lisboa, 2019. 24 p.

MANFRE. H. Ademir. Escola, currículo e competências socioemocionais: uma nova governamentalidade? **Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v.18, p. 20, 2020.

MANETI. A. ariana; SANTOS. V. Fábio; SEREJO. O. A. Janaina. Educação, currículo e pandemia: o fracasso das competências socioemocionais da BNCC. **Ensino em perspectiva**, Fortaleza, v. 3, p. 05, 2022.

MUELLER. R. Rafael; CECHINEL. André. A privatização da educação brasileira e a BNCC do Ensino Médio: parceria para as competências socioemocionais. **Educação**, vol. 45, 2020, p. 23.

NAKANO. C. Tatiana; SANTOS. V. Maristela; SILVA. F. Talita; SPADARI. F. Gabriela. Competências socioemocionais: o emergir da mudança necessária. **Revista interinstitucional de psicologia**, Campinas 2018

NAKANO, T. de C.; MORAES, IDT de; OLIVEIRA, AW de. Relação entre inteligência e competências socioemocionais em crianças e adolescentes. **Revista de Psicologia (PUCP)**, v. 37, n. 2, p. 407-424, 2019.

NAKASHIMA, Rosária HR; FERREIRA, A. F.; SANTOS, GFD. Pro UCA-UFT: **Espaço de Construção de Competências Socioemocionais**. In: Anais dos Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação. Alagoas: UFAL. 2019.

NETO.V. Neto. **Foucault & a Educação**. Autêntica, Belo Horizonte, MG, 2007.

OLIVEIRA. E. Maria. **Os desafios da implementação das competências socioemocionais na sala de aula**. VI Congresso Nacional de Educação. Fortaleza-CE.2019.

OLIVEIRA. C. C. O. Valda. **O papel do gestor escolar quanto a intervenção das competências socioemocionais na educação infantil**. Congresso Nacional de Educação. João Pessoa- PB.2022.

REGANHAM. B. Marcilei; PARRA. R. Claudia. O lúdico como mediador para o desenvolvimento das competências socioemocionais na escola. **Psicologia.pt, o portal dos psicólogos**. 2016

SILVA, Márcio Magalhães da. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora**. [S.l.]: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 24 ago. 2018.

SILVA. M. Marcio. **Crítica à formação de competências socioemocionais na escola**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 22, p. 10-20, 2022.

SCHORN.C. Solange; SEHN.S. Amanda. **Competências socioemocionais**: reflexões sobre a educação escolar no contexto da pandemia**.** Rio Grande do Sul, 2021, 1

STASSUN, C. C. S. Dispositivo: fusão de objeto e método em Michel Foucault. **Caderno de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**. Florianópolis, v.11, n. 99, p.72-92, jul./dez. 2010.

VALENTE. Sabina. Competências socioemocionais na atividade do

educador social: implicações à inclusão escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, vol. 15, núm. 3, Esp., 2020.
VALENTE. Sabina. Competências socioemocionais: o emergir da mudança necessária. **Revista Densidade**, 55, 2015. Disponível em: < https://www.rdpc.uevora.pt/handle/10174/32106 >.

Por uma psicologia social feminista no campo das políticas públicas de saúde

Daniele de Andrade Ferrazza

INTRODUÇÃO

Atualmente, profissionais de psicologia atuam no campo das Políticas Públicas de Saúde e fazem frente aos inúmeros desafios para garantir estratégias de cuidado psicossocial e direitos de populações que vivem, frequentemente, em situações de maior vulnerabilidade social devido à ausência de Políticas Estatais. Dentre os diversos problemas enfrentados para acolher pessoas assistidas em serviços de saúde, profissionais da psicologia atendem mulheres que também podem vivenciar situações de violência. Contudo, não são todas as pessoas trabalhadoras do campo 'psi' preparadas para atuarem junto às mulheres brasileiras que vivenciam desigualdades e violências de gênero.

É importante ressaltar que o fenômeno da violência de gênero, que atinge mulheres atravessadas pelas diferentes interseccionalidades de raça-etnia, classe, sexualidades, corponormatividades (Akotirene, 2018), constituídas no âmbito da colonialidade (Lugones, 2020), quando ocorre no espaço privado e é praticada por parceiro ou ex-parceiro íntimo, ou outro membro familiar, pode ser denominado de violência doméstica (Bandeira, 2017). Amparada pela denominada Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340 de 07 de Agosto de 2006), a violência doméstica contra mulheres é definida como uma ação ou omissão relacionada ao gênero e que pode provocar morte, lesão com sofrimento psicológico, sexual ou físico, além de danos morais e patrimoniais. Assim, está descrita em âmbito legislativo a partir de diferentes tipificações de cunho moral, psicológico, patrimonial, sexual e físico.

O relatório "Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil", organizado pela equipe do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e Instituto Datafolha (2025), mostra que, dentre as mulheres brasileiras com 16 anos ou mais, 32,4% relataram ter vivenciado situações de

violência física ou sexual cometida por companheiros ou ex-parceiros íntimos em algum momento da vida. Entre os anos de 2024 e 2025, mais de 21 milhões (37,5%) de brasileiras descreveram ter vivenciado algum tipo de violência e as mulheres negras foram aquelas que mais sofreram agressões: 41,5% das pretas relataram experiências de violências no período, 35,2% das pardas e 35,4% entre as brancas. Quando questionadas sobre o autor da violência, 40% pontuam ter sofrido agressões do cônjuge/marido/namorado e 26,8% descrevem o ex-cônjuge/ex-namorado como o responsável. Além disso, 57% das mulheres relatam que o ambiente doméstico foi o local onde ocorreu a violência mais grave e que a própria casa não é considerada um lugar seguro (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025).

Segundo dados do 19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, publicado no ano de 2025, foram registrados 1.492 casos de feminicídio no ano de 2024. Dentre as mulheres assassinadas, a maioria era negra (63,6%), com idade entre 18 e 44 anos (70,5%), onde a casa é o principal cenário para os feminicídios (64,3%) e o parceiro ou ex-parceiro é o responsável por 79,8% das mortes. Apesar dos dados mostrarem um "cenário desalentador" (Bueno; Lima, 2024) sobre a violência contra mulheres no país, nas últimas décadas, inúmeras conquistas foram estabelecidas em âmbitos legislativos e no campo das políticas públicas, como a promulgação das Leis Maria da Penha (11.340/2006) e do Feminicídio (13.104/2015), que nortearam políticas públicas para a garantia de direitos de mulheres e para a constituição de serviços da Rede de Enfrentamento e Proteção da Violência contra Mulheres (Brasil, 2011).

Nesse contexto, os serviços de saúde podem se constituir como equipamentos significativos de porta de entrada para demandas relacionadas à violência doméstica. Como comenta Suely Deslandes (1999), os dispositivos de saúde podem ser a primeira e única oportunidade para mulheres em situação de violência relatarem suas vivências e obterem escuta qualificada, acolhimento, assistência e proteção. Entretanto, pesquisas mostram que profissionais de saúde podem apresentar dificuldades de identificar e acolher situações de violência doméstica (Paiva; Teixeira, 2021; Pedrosa, Zanello, 2016), o que poderá acarretar em mulheres usuárias dos serviços desassistidas e ainda submetidas às condições de agressões, ameaças e riscos, cujos

casos mais graves podem culminar em feminicídios tentados ou consumados. Compreende-se que uma atuação de profissionais de psicologia desatenta e que invisibiliza situações relatadas por mulheres em vivências de violência doméstica podem também perpetuar violências institucionais (Minayo, 2006), assim como, reduzir os relatos de usuárias do serviço a sintomas de uma doença traduzido em diagnósticos psiquiátricos tratados por meio de prescrições de psicofármacos, em um processo que autoras denominam de medicalização da violência de gênero (Machado; Castanheira; Almeida, 2024; Serafim et al., 2019; Maluf, 2010).

Atentas a essa problemática, no ano de 2025, propomos a pesquisa "Saúde Mental, Gênero e Violência: implicações feministas[1]" que tem o objetivo de compreender o fenômeno da violência de gênero, com foco especial às ações de âmbito jurídico e psicossocial promovidas pela rede de enfrentamento à violência contra mulheres em diálogo intersetorial com os equipamentos da saúde da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS). Para tanto, nos organizamos metodologicamente em dois movimentos: estudos teórico-bibliográficos e pesquisas interventivas de campo. Das diferentes frentes de trabalho, neste manuscrito apresentamos uma análise sobre as possíveis relações entre as situações de violência de gênero que podem culminar em adoecimentos psíquicos de mulheres usuárias dos serviços de saúde, com atenção no entendimento sobre as estratégias de atendimento e cuidado ofertadas pelos profissionais de psicologia atuantes no campo da Saúde Mental. Partimos da questão: como profissionais da Psicologia Social podem atuar pautados em uma perspectiva feminista no âmbito das Políticas Públicas de Saúde?

Com o intuito de traçar estratégias para a composição de uma Psicologia Social Feminista, este ensaio divide-se em três movimentos. No primeiro movimento, a análise se centra na breve reconstituição histórica da Psicologia Social distante dos debates feministas. Para tanto, o percurso histórico aborda brevemente o nascimento da Psicologia e de sua disciplina denominada de Psicologia Social que, em seus princípios,

[1] Projeto de pesquisa institucional da Universidade Estadual de Maringá (UEM) é financiado pela Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná (Edital 23/2024-Programa Institucional de Pesquisa Universal Básica e Aplicada).

alheia aos debates sobre gênero, sexualidades e dos movimentos feministas se constituiu pautada na produção de um conhecimento psicológico androcêntrico (Nogueira, 2017). No segundo movimento, o propósito é compreender as possibilidades de engendramento de uma Psicologia Social em diálogo com os movimentos feministas interseccionais e decoloniais para propor uma atuação atenta às iniquidades de gênero, ao sexismo, ao cisheteropatriarcado e às violências contra mulheres cis e transsexuais constituídas a partir do complexo sistema da modernidade-colonialidade capitalista. No terceiro movimento, as proposições estão direcionadas às estratégias para implementação de uma prática psicológica feminista nos equipamentos de saúde para atender casos de violência doméstica vivenciados por mulheres atravessadas pelas interseccionalidades de raça-etnia, classe, sexualidades, corponormatividades, fundadas pelas colonialidades.

Distantes de alcançar toda a complexidade do tema, as reflexões que ora se apresentam objetivam disparar debates que possam fomentar uma atuação feminista no campo da psicologia social, atenta às interseccionalidades que envolvem mulheres em situações de violência, e que permita o desenvolvimento de estratégias de cuidado, acolhimento e encaminhamentos jurídicos e psicossociais com intuito de romper com a violação de direitos e garantir a vida de usuárias de serviços de saúde.

HISTÓRICOS DE UMA PSICOLOGIA SOCIAL DISTANTE DOS DEBATES SOBRE GÊNERO

Historiadores da Psicologia, pautados em pressupostos de uma linearidade histórica e de desenvolvimento acumulativo do pensamento psicológico, partem da filosofia clássica à moderna para defenderem a passagem de uma psicologia considerada pré-científica para uma disciplina considerada científica, cujo nascimento será localizado em finais do século XIX, no laboratório do pesquisador alemão Wilhelm Wundt (1832-1920). Em contraposição ao pensamento tradicional da história da psicologia, o filósofo francês Michel Foucault propõe a compreensão de que os domínios de saber que se apropriaram do humano e o transformaram em objeto de conhecimento, como a Psicologia, não teriam sido engendrados pela evolução ou aperfeiçoamento de modalidades científicas com efeito do racionalismo

da época, mas sim de práticas sociais, que ao forjarem saberes, também engendram objetos, conceitos e proporcionam novas modalidades de sujeitos de conhecimento (Foucault, 2000). À luz do pensamento foucaultiano, compreende-se que o nascimento da psicologia está estritamente relacionado ao exercício de encarceramento, controle e tutela em instituições disciplinares de populações pobres caracterizadas como inadequadas, inconvenientes, imorais e desviantes da norma. A constituição de um saber-poder de gestão de sujeitos avaliados e corrigidos de forma disciplinar e punitiva possibilitará o engendramento de corpos produtivos, úteis e dóceis, cuja observação sistemática e o registro de condutas e comportamentos produz um saber sobre o humano que, conforme Foucault (1999), culmina no nascimento da psicologia e na constituição de discursos sobre uma verdade imutável, universal, a-histórica e neutra (Coimbra; Nascimento, 2001).

É o nascimento de uma psicologia, então, influenciada epistemologicamente nas concepções do pensamento positivista de August Comte (1798-1857) que ditava as noções sobre a verdadeira ciência da época pautada pelo experimentalismo, a objetividade e a neutralidade das pesquisas, conduzidas por métodos rigorosos e sistemáticos, cujo conhecimento constituirá verdades imutáveis e incontestáveis sobre a essência de sujeitos (Guareschi; Bruschi, 2013; Huning; Guareschi, 2005).

As perspectivas cientificistas da época no contexto europeu-colonial trouxeram as exigências de hierarquização e do estabelecimento de limites entre o campo de conhecimento de uma disciplina e de outra com o propósito de delimitar os objetos de estudo. Características do paradigma da ciência moderna, a preocupação com distinções proporcionou o engendramento de especificações dentro dos próprios saberes disciplinares. No âmbito da Psicologia, esse fenômeno está relacionado à produção, já no decorrer do século XX, das diversas especialidades: Psicologia da Personalidade, Psicologia Escolar, Psicologia Clínica. O processo de divisão e da construção de diferentes disciplinas em ciências humanas e sociais, com destaque a uma visão reducionista e simplista, culminou na naturalização e objetivação do social e na constituição de um novo domínio de saber, a denominada Psicologia Social (Silva, 2021).

A invenção de um novo campo de saber e práticas, nomeado de Psicologia Social, carrega pluralidades teóricas e metodológicas em seu nascimento no início do século XX. Em solo europeu, a Psicologia Social influenciada pela filosofia buscou metodologias que resultaram no desenvolvimento de pesquisas aplicadas e métodos qualitativos, não obstante coexistindo com estudos de caráter quantitativo. Em território norte-americano, a Psicologia Social enfatizou experimentações laboratoriais e na compreensão de seus objetos de estudo segundo os preceitos de objetivismo e universalidade, inerentes à visão positivista (Calegare, 2010). Sobretudo, a Psicologia Social se estabelece ancorada nas proposições de uma ciência objetiva e empírica, moldada nos aparatos do moderno sistema capitalista-colonial (Dimenstein, et al., 2022), o que implica em pesquisadores abandonarem seus supostos valores para a manutenção da neutralidade em relação ao objeto a ser estudado.

Dessa forma, a produção de conhecimento no campo da Psicologia Social manteve os homens da ciência em foco, mas também demonstrou um viés, dedicando-se a estudos exclusivamente sobre o masculino. "Poucas mulheres desafiaram o viés androcêntrico" e para serem reconhecidas e legitimadas enquanto pesquisadoras "a maioria escolheu imitar as abordagens da psicologia que foram defendidas por seus pares masculinos" (Nogueira, 2012, p. 50). Das pesquisas realizadas em psicologia social no contexto norte-americano, no início do século XX nos Estados Unidos, destacou-se aquelas sobre as diferenças sexuais, baseadas na dualidade de papeis sociais associados aos homens e às mulheres que culminavam em supostos traços de personalidade. Nesse contexto, sem questionar os convencionais conceitos de masculinidade e feminilidade, as teorias em psicologia social consideravam que as diferenças de gênero eram entidades psicológicas internas, típicas e inerentes aos homens e às mulheres, resultando em traços masculinos de agressividade e racionalidade, em contraposição, aos atributos femininos de sensibilidade e emocionalidade (Narvaz; Koller, 2007). Achados que reproduziam diferenças e acentuavam concepções da inferioridade de mulheres para atrelá-las ao espaço doméstico e aos cuidados com a família.

Na década de 1970, problematizações se iniciam com "psicólogas feministas que questionaram o enviesamento androcêntrico do

conhecimento psicológico, o qual acreditavam refletir um modelo masculino da realidade" e denunciaram que os produtores de conhecimento "eram essencialmente homens." (Nogueira, 2017, p. 57). Momento no qual se constitui um movimento de mulheres pesquisadoras no campo da Psicologia Social que estabelecem espaços de visibilidade e reconhecimento na comunidade científica em prol de seus estudos. Contudo, conforme Nogueira (2012, p. 57), a psicologia feminista da época "não desafiou as crenças acerca dos sujeitos das pesquisas e dos observadores, os fundamentos do método científico, da observação, da análise, da predição e da generalização e a aquisição do conhecimento [...] e continuou a tomar o homem como perspectiva geral, sendo a mulher o 'outro' problematizado."

Somente a partir da década de 1980, sob influência das epistemologias pós-estruturalistas das ciências, que se inicia um movimento de críticas à busca de uma verdade universal e absoluta sobre o humano, o que possibilitou reconhecer que o conhecimento é parcial e o papel de pesquisadoras em Psicologia Social é principalmente político. A partir do conceito de gênero (Scott, 1988), tratado como uma "construção social, um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interações e que governa o acesso ao poder e aos recursos" (Nogueira, 2012, p. 59), as pesquisadoras em Psicologia Social se transformam e modificam as práticas da atuação 'psi'. Momento no qual Joan Scott (1995), Teresa de Lauretis (1987) e Judith Butler (2003) influenciam os estudos feministas ao proporem um novo ângulo de análise para desconstrução de categorias universais de homem e mulher, que passam a ser compreendidas como conectadas a construtos histórico-sociais pautados na lógica binária inventada de masculino – associado ao poder e dominação - e feminino - vinculado à submissão e obediência. Na esteira do pensamento foucaultiano, Joan Scott (1995) compreende gênero a partir da noção de dispositivo que, por sua vez, é descrito por Foucault (1982, p. 244) como:

> [...] uma espécie – digamos – de formação que, num momento histórico dado, teve por função maior responder a uma urgência. O dispositivo teve então uma função estratégica dominante [...] e se inscreve num jogo de poder [...]. O que eu tento localizar sob este nome é, primeiramente, um conjunto resolutamente heterogêneo comportando discursos, instituições, instalações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis,

> medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, em suma: do dito tanto quanto do não-dito, eis os elementos do dispositivo. O dispositivo, ele mesmo, é a rede que podemos estabelecer entre esses elementos.

Assim, Scott (1995) defende que a categoria gênero é um dispositivo produzido historicamente e que não apenas constitui corpos, relações sociais, compõem ideias, atravessa instituições, discursos e práticas, como exerce um saber-poder de um discurso de suposta verdade sobre diferenças corporais entre mulheres e homens. Nogueira (2012, p. 59), atravessada por esse viés, comenta que em contraste das perspectivas essencialistas da psicologia, as feministas pós-modernistas assumem "gênero como uma construção social, um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interações". Dessa forma, é possível sinalizar que gênero não existe no sujeito, mas sim nos âmbitos das relações sociais estabelecidas pelas pessoas: "gênero é uma construção social, não é uma inevitabilidade biológica" (Nogueira, 2012, p. 59), devendo, portanto, ser compreendido e analisado em contexto social histórico-cultural. Como explicita Lia Machado (2014, p. 22), ao comentar sobre os estudos de gênero e sexualidade:

> Não se define nenhum dos gêneros nem quantos são; os estudos de gênero afirmam que há uma proliferação de formas de ser e de se construir. Se há um consenso hoje nos estudos de gênero é que não há uma constância da definição do que é masculino, do que é feminino, do que é heterossexual e do que é homossexual. São construções sociais e culturais mutáveis, não determinadas pela fundação biológica ou pelo determinismo cultural, pois vivenciadas por investimentos subjetivos distintos com agencialidades diversas em práticas relacionais inseridas em situações de poder cambiantes.

Nesse contexto, partindo de uma perspectiva de que o saber é localizado, parcial e corporificado (Haraway, 1986), a Psicologia Social nos enlaces com os debates feministas conquista novos modos de produção de conhecimento que impactam em atuações profissionais comprometidas politicamente com transformações.

Contudo, vale ressaltar que uma Psicologia Feminista atenta às singularidades das mulheridades [2] também precisa se apropriar dos debates interseccionais e decoloniais propulsionados pelas movimentações críticas ao feminismo civilizatório branco (Vergès, 2021).

POR UMA PSICOLOGIA SOCIAL FEMINISTA INTERSECCIONAL E DECOLONIAL

A intelectual feminista negra bell hooks (2019) explicita que devido o domínio de mulheres brancas de classe média no âmbito do movimento feminista estadunidense na década de 1970, as dificuldades e demandas de mulheres negras, lésbicas e pobres ora eram ignoradas ora eram silenciadas. Nessa direção, atenta aos debates de um feminismo negro de Angela Davis (2016) e bell hooks, a intelectual norte-americana Kimberlé Crenshaw (2002, p. 173) se propõe, focada nas discriminações de gênero que atravessam os corpos de todas as mulheres, a problematizar a relação entre marcadores sociais de "classe, casta, raça, cor, etnia, religião e orientação sexual que são diferenças que fazem a diferença." Dessa forma, associar os múltiplos e diversos sistemas de subordinação, que atravessam os corpos de mulheres em discriminações compostas, levou Crenshaw (2002, p. 177) a propor a noção de interseccionalidade como uma conceituação do problema que trata da forma como "o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras".

A interseccionalidade, como comenta Patrícia Hill Collins (2019), é um sistema interligado de ações e políticas específicas que geram inúmeras opressões e constituem discursos e práticas de violações de direitos e violências de gênero que precisam ser combatidas em diversas

[2] A noção de mulheridades, cunhada por bell hooks (2019) e explorada pela brasileira Letícia Nascimento (2021), pretende romper com as concepções de uma categoria de mulher universal para evidenciar as diferentes experiências vivenciadas por mulheres atravessadas por raça-etnia, classe, performance sexual, corpocisnormatividades. Assim, ao utilizarmos o termo de mulheridades pretendemos destacar que gênero é uma construção social com múltiplas formas de experienciar corpo e modos de produção de subjetividades.

frentes e de modo complexo. Afinal, como propõe Audre Lorde (2019), "não existe hierarquia de opressão" o que significa que se faz impossível lutar contra uma única forma de opressão e nos exige "tratar, em um mesmo patamar de igualdade analítica, raça-etnia, classe, gênero" (Akotirene, 2018, p. 32). Em outras palavras, a noção de interseccionalidade pode ser compreendida como um processo que "[...] visa dar instrumentalidade teórica-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, do capitalismo e do cisheteropatriarcado, onde mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe nos modernos aparatos coloniais." (Akotirene, 2018, p. 14)

No Brasil, na década de 1980, Lélia Gonzalez (2020) já antecipava os debates interseccionais proporcionados por Crenshaw e articulava as análises de racismo, sexismo e explorações capitalistas-coloniais. Seu pensamento já apontava para a valorização dos saberes subalternos de mulheres sempre empurradas às margens do Sul Global e pretendia instigar a composição de propostas para a descolonização do feminismo. Lélia Gonzalez já combatia aquilo que Vergès (2020, p. 46) denuncia quando sinaliza que o feminismo civilizatório composto por mulheres brancas ocidentais não hesita "em apoiar políticas de intervenção imperialistas, políticas islamofóbicas ou negrofóbicas."

Nesse contexto, vale ressaltar que diferente do processo de colonização que se findou, a colonialidade de gênero[3], como comenta Lugones (2014), ainda se presentifica em nossos corpos e permanece interseccionando gênero, classe e raça na estruturação do moderno sistema capitalista mundial. Para a autora, a invenção da raça não configura sozinha a colonialidade do poder, como diria Quijano (2002), pois gênero é uma imposição colonial, assim como a heterossexualidade (Lugones, 2014). Nessa perspectiva, os processos de subjetivação colonial de gênero seguem ativamente no inconsciente capitalístico e o

[3] Em diálogo com Lugones, Vergès (2021, p. 137) também pontua que na colonialidade de gênero: "o gênero das pessoas não brancas é ao mesmo tempo fixo e fluido, pois o binarismo dos gêneros é um atributo da branquitude. As mulheres racializadas não são exatamente 'mulheres, e os homens racializados não são exatamente 'homens', segundo as normas herdadas da escravidão e do colonialismo."

desafio que Suely Rolnik (2020) nos convoca atravessa a descolonização do inconsciente colonial-cisheteronormativo.

Na luta contra um feminismo pacificador civilizatório branco e cúmplice da lógica capitalista-colonial, Vergès (2020), atenta às imbricações e intersecções de diferentes opressões, considera que as violências não podem ser compreendidas e, tampouco, enfrentadas e superadas alheias a compreensão das condições que as constituem. Para a autora, as violências de gênero são consequências de um Estado opressor (estuprador[4]) que as naturaliza pela lógica de funcionamento capitalista-colonial que não prevê o ataque das estruturas que as engendram e perpetuam-nas. Nesse contexto, Angela Davis (2000, s.p.) problematiza:

> Como podemos esperar que o Estado resolva o problema da violência contra as mulheres quando ele constantemente recapitula sua própria história de colonialismo, racismo e guerra? Como podemos pedir ao Estado para intervir quando, na verdade, suas forças armadas sempre praticaram estupros e espancamentos contra as mulheres inimigas? Na realidade, a violência sexual e íntima contra as mulheres foi uma tática militar central de guerra e dominação. Ainda assim, a abordagem do Estado neoliberal consiste em incorporar as mulheres a essas agências de violência, em integrar as forças armadas e a polícia.

Dessa forma, constituir estratégias para o enfrentamento da violência de gênero significa também entender discursos e práticas sociais que perpetuam o machismo, o sexismo e o cisheteropatriarcado, que tanto atravessam corpos de mulheridades, em um movimento que não poderá se restringir de forma simplificada a explicações de que mulheres cis e trans são 'vítimas' e homens são 'algozes', como comenta Vergès (2021). Assim, é necessário o rompimento com compreensões de que a violência é sempre privada-doméstica e íntima, para explorá-la e enfrentá-la como violências que se dão no plano econômico, laboral, institucional e colonial.

[4] Vergès (2021, p. 25) explicita que o "estupro é uma arma nas mãos do Estado". E aponta que não há colonização e ocupação imperialista sem estupros que irão fundar a dominação heteronormativa virilista presente em processos de colonialidade ainda hoje.

Verônica Gago (2020, p. 60) destaca que atualmente homens agressores são psicopatologizados em instâncias judiciais, midiáticas e familiares após cometerem violências e feminicídios na tentativa "de desculpar as masculinidades violentas, mostrar seus crimes como excepcionalidades, como patologias isoladas, e construir uma casuística do desvio". Contudo, é necessário destacar que homens violentos e feminicidas não estão doentes, são "filhos sadios do patriarcado". (Gago, 2020, p. 60).

Nesse contexto, profissionais da psicologia também implicados com os enfrentamentos da violência de gênero em uma perspectiva feminista decolonial, não podem perpetuar discursos e práticas que disseminam interpretações de homens agressores como doentes em um processo de psicopatologização das violências contra mulheres. Um dos desafios para a Psicologia que engendrada em teorias e concepções europeias e norte-americanas parte de um conceito de homem universal padrão (branco, ocidental-civilizado). Compreensões eurocêntricas universalizantes "que demarcam os parâmetros do normal e do patológico e reproduzem as hierarquizações entre superior/inferior, competente/incompetente, apto/não apto, gerando violentos efeitos de patologização e marginalização". (Dimenstein, et al, 2022, p. 13).

Assim, nos questionamos como a Psicologia Social em um giro decolonial pode se comprometer na construção de outras práticas por meio de estratégias feministas para o enfrentamento das violências de gênero?

Para tanto, se faz necessário o breve resgate da história do nascimento da Psicologia Social cujo berço é ocidental europeu e norte-americano, constituído nos moldes do capitalismo-colonial, em que a forma de se produzir conhecimento também esteve centrada na construção de narrativas que afirmaram a Europa e seus pensadores como sujeitos de conhecimento e todos os outros como subjugados e subalternizados (Quijano, 2002). Nesse contexto, as violências epistêmicas que se estabeleceram também perpetuaram ativamente o apagamento das formas de existência de grupos marginalizados não brancos: indígenas, negros, campesinos, mulheres afro-latino-americanas. Como comenta Lugones (2014, p. 936): "Só os civilizados são homens ou mulheres. Os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como espécies não humanas – como animais,

incontrolavelmente sexuais e selvagens". Assim, a Psicologia Social desde seu nascimento - centrada em teorias pautadas no cisheteropatriarcado classista e eurocêntrico - segue reproduzindo atualmente formas de intervir e atuar junto às populações do Sul Global que tanto desconsidera quanto invisibiliza a múltipla história-cultural afro-latino-americana das mulheridades em suas diversidades (Gonzalez, 2020).

O convite para o giro decolonial na Psicologia Social é revisitar as bases ontológicas e epistemológicas com intuito de acessar outras racionalidades e pensamentos, ora ignorados ora silenciados, para enfrentar o não reconhecimento, superar as desigualdades e combater as injustiças e violências sistêmicas impostas pelo projeto moderno-colonial-patriarcal. Grosfoguel (2016) problematiza que as universidades latino-americanas, inspiradas em perspectivas ocidentalizadas, seguem a formular teorias e atuações distantes das experiências, problemáticas e vivências das comunidades do Sul Global. Processo que impacta na produção de uma ciência psicológica que ainda apresenta muitas dificuldades para se aproximar de povos e saberes subalternizados de populações negras, indígenas, campesinas, mulheres não-brancas que seguem "à margem da representação e da produção de conhecimento, tendo seus modos de existência apagados, sendo receptáculo de teorizações e práticas que buscam explicar formas diversas de civilização a partir de suas lentes". (Dimenstein, et al, 2022, p. 6)

A descolonização da Psicologia Social exige repensar o eurocentrismo epistêmico que fundamenta formas de produzir conhecimento e modos de efetivar práticas profissionais distantes das análises sobre a hierarquização de saberes do Norte em relação ao Sul Global. Assim, o convite para a Psicologia Social é "romper com o ciclo de inferiorização epistêmica e de naturalização das desigualdades produzidas pelo discurso científico" (Dimenstein, et al, 2022, p. 7). Dessa forma, identificar e reconhecer as colonialidades do poder, do saber, do ser e de gênero (Quijano, 2002; Maldonato-Torres, 2008; Lugones, 2014) poderá constituir novos paradigmas de análise e de intervenção produzindo conhecimento situado e atento às questões de gênero, de sexualidades, de corpocisnormatividades, assim como, de relações étnicas, raciais e político-econômicas.

Esse é o desafio para a composição de uma Psicologia Social Feminista que prevê diálogos com debates interseccionais e decolonias inclusive no campo de atuação de serviços de saúde mental que atendem mulheres em situação de violência.

PSICOLOGIA SOCIAL FEMINISTA NO CAMPO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SAÚDE

Na contemporaneidade brasileira, diversas pesquisadoras têm se dedicado ao desenvolvimento de estudos sobre os entrelaçamentos entre Gênero e Saúde Mental (Zanello, 2018; Maluf, 2010), com intuito de explicitar o gendramento de sofrimentos psíquicos, assim como, compreender as percepções, crenças, discursos e práticas de profissionais de serviços de saúde que atendem mulheres em condição de violência doméstica (Pedrosa; Zanello, 2016; Paiva; Teixeira, 2021; Araújo et al., 2004).

Pedrosa e Zanello (2016, p. 3), em pesquisa realizada em um serviço de saúde mental na região centro-oeste do país, mostram que os profissionais entrevistados identificam diferenças nas queixas apresentadas por homens e mulheres. Enquanto os homens apresentam demandas relacionadas ao trabalho e a sexualidade, as mulheres discorrem sobre relacionamentos afetivo-amorosos, família, maternidade, violências de gênero e são compreendidas como mais "choronas" e diagnosticadas como "poliqueixosas". As pesquisadoras problematizam que ora os profissionais desqualificam o sofrimento de mulheres por ser tratado como mera "reclamação", ora consideram que, apesar das diferenças de demandas entre homens e mulheres, a forma de tratamento e cuidado no serviço é considerado sem diferenciação de gênero, o que transforma um acolhimento que deveria ser singular em uma defesa pela "ideologia da igualdade" e que pode ser "uma barreira para a busca de equidade" em saúde.

Em outra pesquisa realizada por Zanello e Bukowitz (2011), pautada na análise de prontuários de pessoas internadas em um hospital psiquiátrico do Distrito Federal, foi possível observar que os registros das queixas de homens estavam relacionados com problemas de virilidade sexual e de atividades laborais e as anotações sobre os sofrimentos descritos pelas mulheres se vinculava aos relacionamentos familiares, à

maternidade e à obrigação pelos afazeres-domésticos. Zanello e Silva (2012) concluem que não é possível separar as questões de saúde mental com os atravessamentos de gênero, ou seja, o sofrimento psíquico é gendrado.

Paiva e Teixeira (2021), em um estudo realizado com profissionais da equipe de um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) no Estado de Minas Gerais, observam que as pessoas trabalhadoras da saúde reconhecem que a violência de gênero é uma problemática atual a ser enfrentada, mas reproduzem discursos de culpabilização de mulheres que temem denunciar um relacionamento violento ou que apresentam dificuldades de romper com agressores e que são parceiros íntimos. Em um movimento de naturalização das violências de gênero, as colocações dos profissionais da saúde reproduzem discursos e práticas de que os gestos e as atitudes aceitáveis de homens na sociedade atual é de serem impulsivos e agressivos e os comportamentos de mulheres considerados adequados é de serem submissas e passivas.

Na pesquisa, ainda em andamento e intitulada "Saúde Mental, Gênero e Violência: implicações feministas", pudemos observar [5] que profissionais de saúde dos equipamentos da RAPS de um município paranaense apresentam compreensões diferentes a respeito da violência de gênero. Diante das entrevistas com psicólogas, psiquiatras, enfermeiras, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, técnicas de enfermagem [6], atuantes em equipamentos da saúde mental, ora há relatos de um entendimento amplo das violências de gênero atravessadas por discursos patriarcais, ora existe um reconhecimento de que as

[5] Neste manuscrito não pretendemos explorar as especificidades que envolvem o desenvolvimento das diferentes etapas da pesquisa citada que foi apresentada em outros artigos (Boza; Ferrazza, no prelo) e capítulos de livro (Testa; Ferrazza, no prelo; Grela; Ferrazza, no prelo). Aqui, nos interessa explorar como esses encontros com profissionais dos CAPS AD, CAPS III, CAPS II (que ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, participação em oficinas terapêuticas e em reuniões de equipe, oferta de uma oficina interventiva sobre letramento de gênero, etc) mostram as dificuldades de acolher situações de violência de gênero, o nos permite problematizar sobre a necessidade de fomentar uma atuação em Psicologia Social Feminista no campo das Políticas Públicas de Saúde.

[6] Optamos por utilizar o gênero feminino devido ao fato da maioria das participantes da pesquisa serem mulheres, das 16 pessoas entrevistadas, apenas duas eram homens.

violências físicas e sexuais são mais fáceis de serem identificadas se comparadas com as agressões morais, psicológicas e patrimoniais (Grela; Ferrazza, no prelo). Contudo, é consenso que há dificuldades para visibilizar as violências domésticas vivenciadas por mulheres usuárias dos serviços de saúde mental, conforme observou Paiva e Teixeira (2021). Os obstáculos para que trabalhadores reconheçam que a violência doméstica é uma problemática de saúde pública podem estar atrelados ao despreparo profissional, a sobrecarga de trabalho em serviços de saúde, a falta de interesse no acolhimento de mulheres, a desqualificação das vivências relatadas pelas atendidas, a naturalização das violências de gênero e a culpabilização das usuárias pela violência vivida (Pedrosa; Zanello, 2016).

Além disso, embora as pessoas da equipe de saúde relatam propósitos de promover estratégias de cuidado e bem-estar no acolhimento de mulheres em situação de violência, a ausência de estratégias comuns determinadas por meio de protocolos e diálogos em reuniões inter/multidisciplinares também podem prejudicar a visibilização de violências e minimizar um possível sofrimento relatado (Galvão; Dimenstein, 2019).

Pedrosa e Zanello (2016) também observaram que profissionais de saúde entrevistados sinalizam práticas interventivas diante de mulheres usuárias do CAPS e que descrevem vivências de violência doméstica. Dentre as intervenções descritas, destaca-se o aumento da frequência de atendimentos, orientações, discussões do caso em reunião de equipe, notificações, visitas familiares e prescrições de medicações. Contudo, as pesquisadoras pontuam que as propostas de ações interventivas, em inúmeras ocasiões, podem não ser adequadas para o acolhimento, cuidado e encaminhamento das situações de violência doméstica. Dentre as inadequações sinalizadas, ressalta-se a prática de transformar discursos de mulheres em situação de violência em mero sintomas psicopatológicos e prescrever medicações psiquiátricas para suprimir as queixas e tamponar o sofrimento psíquico vivenciado, em um processo de medicalização do corpo feminino (Ferrazza; Gesualdi, 2021).

Em nossa pesquisa realizada com profissionais de equipes de saúde, as intervenções destacadas pelas entrevistadas diante de casos de violência doméstica também chamam atenção: além de encaminhamentos para psicoterapia e para consultas psiquiátricas, há

sugestões de leituras de auto-ajuda, indicações de vídeos sobre estoicismo e propostas de práticas de constelação familiar (Testa; Ferrazza, no prelo). Ações interventivas que podem estar reproduzindo desigualdades e opressões de gênero (Franco et al., 2021), acentuadas pela defesa de discursos familistas que sugerem que mulheres em situação de violência devem permanecer em relacionamentos afetivo-amorosos permeado por agressões psicológicas, morais, patrimoniais, físicas e sexuais. Assim, ficou evidente que há dificuldades em reconhecer que a violência doméstica é uma questão complexa que envolve diversos fatores marcados inclusive pelas vivências de mulheridades que dependem financeiramente de agressores[7], mas que também estão capturadas por discursos e práticas de um dispositivo amoroso[8] (Swain, 2023) que dificulta que separações e rompimentos sejam estabelecidos.

É crucial destacar que o funcionamento de equipes multidisciplinares, ao perpetuar a divisão em especialidades profissionais, pode culminar na desresponsabilização pela usuária do serviço de saúde mental e que vivencia situações de violência doméstica. Em consequência da disseminação de práticas instituídas e de funções pré-estabelecidas, nas quais psicólogos realizam exclusivamente psicoterapias, médicos prescrevem medicações, enfermeiros efetuam procedimentos de cuidado da saúde física e assim sucessivamente, há uma fragmentação do cuidado que deve ser integral e intersetorial. Além disso, o desconhecimento de Políticas Públicas de Direitos de Mulheres, como a Lei Maria da Penha, e os serviços que compõem a Rede de

[7] Conforme dados publicados pelo Fórum Brasileiro de Segurança e Instituto Datafolha (2025), em pesquisa realizada no ano de 2024, 25,1% das mulheres relataram que a perda do emprego ou a impossibilidade de trabalhar para garantir a renda própria são fatores que as impediram de romper uma relação abusiva. Das entrevistadas, 10% ainda alegaram ser proibidas pelo companheiro ou cônjuge de obterem o próprio dinheiro como uma estratégia de controle e coerção.

[8] Tânia Swain (2023), inspirada na noção de dispositivo de Foucault, considera que o dispositivo amoroso em suas práticas sociais e discursos ora morais ora científicos estabelecem que mulheres influenciadas por um imaginário social precisam se submeter às concessões sexuais e se doarem ao cuidado com familiares, filhos/as, cônjuges e namorados, para a manutenção de um relacionamento afetivo-sexual em enlaces matrimoniais.

Enfrentamento à Violência de Gênero, são também fatores prejudiciais ao acolhimento integral e aos encaminhamentos psicossociais e jurídicos ocasionalmente necessários às mulheres em condição de violência doméstica (Paiva; Teixeira, 2021; Serafim et al., 2019).

Diante deste panorama, fica evidente a necessidade de construção de estratégias de intervenções no campo da saúde mental que possam instrumentalizar atuações profissionais no processo de acolhimento de mulheres em situações de violência. Para tanto, considera-se necessário constituir intervenções no âmbito macropolítico que envolva: (1) a formação acadêmica nas graduações e pós-graduações pautadas em estudos feministas, (2) a implementação e o fortalecimento de políticas públicas de direitos de mulheres e (3) o gerenciamento de serviços de saúde que possibilitem e incentivem as articulações com a Rede de Enfrentamento à Violência de Gênero. Assim como, ações no campo micropolítico que abrange aspectos mais sutis do cotidiano profissional que está relacionado ao investimento em tecnologias leves (Merhy, 2002) e que perpassam: (1) o letramento de gênero, com a formação/capacitação profissional nas temáticas feministas e de violência de gênero/sexualidades e (2) o rompimento, ainda que temporário, com teorias que fundamentam práticas profissionais atreladas à ciência androcêntrica colonial.

Das pesquisas analisadas que abarcavam entrevistas com profissionais da psicologia atuantes em serviços de saúde, destaca-se que os trabalhadores 'psi' apresentavam mais facilidade para identificar violências psicológicas (Paiva; Teixeira, 2021) e afirmavam que conheciam a Lei Maria da Penha por uma formação na graduação que permitia estágios em equipamentos do sistema judiciário ou devido a debates acadêmicos com professoras estudiosas da área (Pedrosa; Zanello, 2016). Porém, há sinalizações sobre a importante cautela para que não ocorra processos de "psicologização" de mulheres culpabilizando-as pela repetição de relacionamentos abusivos que seriam explicados por seu funcionamento psíquico (Maluf, 2010; Paiva; Teixeira, 2021). Como comenta Zanello (2010), a psicologia em atuações clínicas individuais, grupais ou ofertando outras escutas e acolhimentos em serviços de saúde precisa se fundamentar em uma prática política, que esteja em contraposição ao reforçamento de ajustamentos sociais e à naturalização das violências de gênero que produzem sofrimentos

psíquicos. “A própria psicologia clínica deve zelar para não “psicologizar”, assim como o médico biologiza, o sofrimento psíquico. Há que se levar em conta, na escuta, as questões sociais, as quais não devem ser esquecidas na elaboração das formas de intervenção” (Zanello, 2010, p. 313). Assim, na esteira do pensamento de Michel Foucault (1982), é necessário desvelar discursos e seus efeitos na produção de saberes no campo da psicologia que são veiculadas como verdades incontestáveis e naturalizadas. E que acabam por, como comenta Narvaz e Koller (2007), produzir e legitimar determinadas formas de se pensar e de praticar as psicologias ainda na contemporaneidade.

Diante das novas perspectivas de uma Psicologia Social Feminista, crítica às concepções tradicionais apolíticas e coloniais, Narvaz, Koller (2006), Zanello (2010) e Nogueira (2017) propõem: (1) uma atenção profissional ‘psi’ direcionada as desigualdades e opressões de gênero, (2) uma escuta qualificada que se distancie de práticas tradicionais de ajustamento e normalização social de mulheres aos papéis prescritos com o propósito de problematizar normas e discursos familistas, (3) o rompimento com relações de saber-poder desiguais entre profissionais ‘psi’ e pessoas atendidas para validar experiências singulares e valorizar as diversidades de raça-etnia, classe, performance sexual, corpocisnormatividades e (4) um acolhimento que possa reduzir as diferenças envolvidas na relação terapêutica e nas estratégias intersetoriais de cuidado. Sobretudo, a proposta é de (5) descolonizar a psicologia o que também nos exigirá romper, ainda que de forma provisória, com correntes teóricas e práticas profissionais de uma ciência androcêntrica europeia e norte-americana conservadora e colonial, o que implicará na constituição de uma atuação que não reproduza performances racistas, sexistas, patriarcais, etaristas, cisheteronormativas e coloniais (Carvalhaes, 2019).

Para tanto, o convite segue na direção de constituirmos uma Psicologia Social Feminista que possa romper com racismos epistêmicos que ignora outros saberes, enfrentar os sexismos patriarcais que subjugam mulheres, lutar contradiscursos e práticas cisheteronormativas que despotencializam vivências para resgatar o “ser, o viver e o saber negados ou apagados pelos processos de inferiorização, subalternização e desumanização” presentes na colonialidade (Dimenstein, et al, 2022, p. 17). Uma proposta de uma

Psicologia Social atenta às colonialidades de gênero e a necessidade de constituição da descolonização do feminismo que exige novas fundamentações e diálogos com os saberes subalternizados de mulheridades do Sul Global, como diria Glória Anzaldúa (2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pautado em uma perspectiva decolonial que entende as intersecções entre gênero, raça-etnia, classe social, performance sexual, faixa etária, constituídas no âmbito da colonialidade (Lugones, 2020), o presente trabalho problematiza as possibilidades de engendramento de uma Psicologia Social Feminista no campo da saúde. Atenta às violências sistematicamente sofridas pelas "mulheres racializadas" do denominado Terceiro Mundo, entendidas como não brancas e não ocidentais (Vergès, 2020), a proposta é constituir algumas pistas que possam fundamentar outros discursos e práticas profissionais no campo 'psi'.

Mais especificamente, as propostas decoloniais feministas em psicologia social compreendem que as sistemáticas opressões e violências de gênero fundamentam-se no complexo sistema da modernidade-colonialidade capitalista e tecem críticas ao feminismo branco hegemônico civilizatório, que tanto promete salvar mulheres racializadas (Segato, 2021; Vergès, 2021). Nessa perspectiva, a resistência feminista decolonial em psicologia social segue na direção de propor a produção de um pensamento de "fronteira feminista" (Lugones, 2014) que, por meio de metodologias decoloniais, prevê práticas para falarmos de nós mesmas, como mulheres subalternizadas latinas e que produz "um conhecimento situado" (Anzaldúa, 2005).

Faz-se necessário compreender que os entrelaçamentos de raça-etnia, classe, faixa etária, religião, performance sexual, geopolítica, constituem mulheridades que vivenciam situações de violência, sem nos distanciarmos do pensamento decolonial que analisa os impactos do sistema capitalista neoliberal por meio da lógica modernidade-colonialidade. Ressalta-se, contudo, que os marcadores sociais da diferença entrelaçados ou interseccionados culminam em condições mais favoráveis para que um grupo de mulheres racializadas estejam ainda mais sujeitas às violências de gênero. E considera-se que as violências em suas diferentes tipificações (psicológica, moral,

patrimonial, sexual e física) atingem principalmente mulheres em situação de maior vulnerabilidade produzida pela ausência de programas governamentais e políticas públicas direcionadas ao enfrentamento da violência.

Assim, compreende-se que mulheres em situação de violência precisam de atendimento tanto em serviços especializados ofertados por equipamentos da Rede de Enfrentamento à Violência, assim como, necessitam de atenção em serviços de saúde para a promoção de acolhimento, escuta, orientação e acompanhamento psicossocial. Fortalecer espaços de promoção de intervenções, formação, capacitação junto aos profissionais dos dispositivos de saúde, pautados em debates feministas decoloniais sobre direitos de mulheres, podem significar o auxílio para identificação e visibilização de violências domésticas, a criação e fortalecimento de um cuidado psicossocial junto às mulheres usuárias dos serviços e a constituição de diálogos intersetoriais com a Rede de Enfrentamento à Violência contra Mulheres.

Por fim, partindo das compreensões de Segato (2021) e Vergès (2021), de que a violência de gênero não é apenas um ato isolado, mas precisa ser entendida como uma expressão de poder e controle enraizado nas estruturas das sociedades patriarcais coloniais, espera-se que intervenções em dispositivos de saúde direcionadas aos profissionais possam ser estratégicas para fomentar transformações em diferentes âmbitos. Em primeiro lugar, acredita-se que atividades interventivas com debates sobre letramento de gênero e violência doméstica poderão afetar profissionais na produção de modos de vida mais filóginos que podem culminar na luta pela garantia de direitos de mulheres. Em segundo lugar, espera-se promover reflexões dos profissionais da equipe de saúde, inclusive da psicologia, para se atentarem à promoção de um cuidado psicossocial junto às mulheres em situação de violência doméstica. Movimento que proporcionará atuações políticas em psicologia que visem o rompimento com perspectivas familistas de acolhimento e cuidado às usuárias dos dispositivos de saúde, o que pode inclusive evitar diagnósticos psiquiátricos determinados de forma reducionista e prescrições psicofarmacológicas generalizadas em processos de medicalização do corpo feminino.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade.** Belo Horizonte: Letramento, Justificando, 2018.
ARAÚJO, Fátima; MARTINS, Edna Julia Scombatti; SANTOS, Ana L. Violência de gênero e violência contra a mulher. In: ARAÚJO, Fátima; MATTIOLI, Olga Ceciliato (Orgs.). **Gênero e violência**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.
BANDEIRA, L; AMARAL, M. Violência, corpo e sexualidade: um balanço da produção acadêmica no campo de estudos feministas, gênero e raça/cor/etnia. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 05, n. 11, p. 48-85, set./dez. 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.20336/rbs.221 >.

BANDEIRA, Lourdes. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 449-469, mai./ago. 2014. < https://doi.org/10.1590/S0102-69922014000200008 >.
BARBOSA, Laís. B.; DIMENSTEIN, Magda; LEITE, Jáder. F. Mulheres, violência e atenção em saúde mental: questões para (re)pensar o acolhimento no cotidiano dos serviços. **Avances en Psicología Latinoamericana,** Bogotá, v. 32, n. 2, p. 309-320, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S179447242014000200009&lng=en&nrm=iso. >.
BRASIL. Secretaria Especial de Políticas para Mulheres. Lei Maria da Penha. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Dispõe sobre os mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: DF: Diário Oficial da União. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. >.
BRASIL. **Política nacional de enfrentamento à violência contra as mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, 2011.
BUTLER. Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CALEGARE, Marcelo Gustavo Aguilar. Abordagens em Psicologia Social e seu ensino. **TransFormação em Psicologia.** (Online), São Paulo, v. 3, n. 2, p. 30-53, 2010.
CARVALHAES, Flávia. Clínica extramuros: Decolonizando a psicologia. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 19, n. 216, p. 3-13, 2019.
COIMBRA, Cecília; NASCIMENTO, Maria Lívia do. O Efeito Foucault: Desnaturalizando Verdades, Superando Dicotomias. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 17, n. 3, p. 245–248, set. 2001. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0102-37722001000300006 >.
COLLINS, Patrícia Hill. O que é interseccionalidade? In: COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade** [recurso eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 15-50.
CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171- 188, jan. 2002. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011 >.
DAVIS, Angela. The color of violence against women. Angela Davis gave the keynote address and spoke with participants at the Color of Violence Conference in Santa Cruz. **Colorlines**, v. 3, n. 3, 10 de Outubro, 2020. Disponível em: < https://colorlines.com/articles/color-violence-against-women. >.
DESLANDES, Suely. **Humanização dos cuidados em saúde**: conceitos, dilemas e práticas [online]. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006. Disponível em: < https://doi.org/10.7476/9788575413296 >.
DIMENSTEIN, Magda et al. Produção de conhecimento, psicologia e pensamento decolonial. **Arquivo brasileiro de psicologia**, Rio de Janeiro, v. 74, e011, 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180952672022000100310&lng=pt&nrm=iso. >.
FERRAZZA, Daniele.; MARATA GESUALDI, Desirée. Psiquiatrização Do Corpo Da Mulher: Resistência Antimanicomial E Feminista Na Atualidade Brasileira. **Perspectivas en Psicología**, Argentina, v. 18, n. 2, p. 58-68, 23 dic. 2021. Disponível em: < http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/549 >.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2000.
FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 1999.
FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: < https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/279 >.
FRANCO, Marina Haase da Costa, et al. Desigualdade de Gênero e Escuta Psi de Mulheres Atendidas na Atenção Básica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 41, p. e225110, 2021. Disponível: < https://www.scielo.br/j/pcp/a/pLgpwGw9Zsr85VTznTYFt6z/?lang=pt . >.
GAGO, Veronica. Violências: há uma guerra no e contra o corpo das mulheres? In: GAGO, Veronica. **A potência feminista, ou o desejo de transformar tudo**. Editora Elefante, 2020.
GALVAO, Vanessa Almira Brito de Medeiros; DIMENSTEIN, Magda. O protocolo de notificação da violência: entre o risco e a vulnerabilidade. **Mental, Barbacena**, v. 7, n. 13, p. x, 2009. Disponível em: < https://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v7n13/v7n13a10.pdf >.
GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 38-50.
GRELA, Poliana.; FERRAZZA, Daniele de Andrade. “Mas você dá conta de tudo, homem é assim mesmo”: percepções de profissionais de um CAPS sobre violência contra mulheres. In: DUARTE, Daniele Almeida; FERRAZZA, Daniele de Andrade; MEZZARI, Danielly de Souza. (Orgs.). **Gênero e Saúde**: articulações na Psicologia, vol. 2. Curitiba: Editora CRV. No prelo.
GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: Racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003. >.

GUARESCHI, Neuza Maria; HÜNING, Simone Maria; RODRIGUES, Carla Helena (Orgs.). **Foucault e a psicologia**. Porto Alegre: Abrapso Sul, 2005.
GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima; BRUSCHI, Michel Euclides. **Psicologia Social nos Estudos Culturais.** Edição: 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7-41, 2009. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=51046
hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro, Editora Rosa dos Tempos, 2019.
LAURETIS, Teresa de. A Tecnologia de Gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.
LORDE, Audre. Não existe hierarquia de opressão. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento feminista hoje**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 235-238.
LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, v. 22, n. 3, p. 935–952, 2014. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0104-026X2014000300013. >.
LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (Org.). **Pensamento feminista hoje:** Perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento: Modernidade, império e colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 71-114, jan./abr. 2008. Disponível em: < https://doi.org/10.4000/rccs.695 >.
MACHADO, Dinair Ferreira.; CASTANHEIRA, Elen Rose Lodeiro; ALMEIDA, Margareth Aparecida Santini. A violência contra a mulher por parceiro íntimo nos serviços de Atenção Primária: da invisibilidade à medicalização. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 29, p. e240275, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1590/interface.240275.
MACHADO, Lia. Interfaces e deslocamentos: feminismos, direitos, sexualidades e antropologia. **Cadernos Pagu**, v. 32, Jan. Jun, 2014. Disponível em: <

https://www.scielo.br/j/cpa/a/4SHSgFyjrxykYRLppmjLBZC/?format=pdf&lang=pt. >
MALUF, Sônia. Gênero, saúde e aflição: políticas públicas, ativismo e experiências sociais. In: MALUF, Sônia; TORNQUIST, Carmen Silvia (Orgs.). **Gênero, saúde e aflição:** abordagens antropológicas. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2010. p. 21-68.
MERHY, Emerson Elias. **Saúde: A cartografia do trabalho vivo.** São Paulo: Hucitec, 2002.
MINAYO, Maria Cecília de Souza. Expressões culturais de violência e relação com a saúde. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Violência e saúde** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. (Temas em Saúde), p. 83-107. Disponível em: https://doi.org/10.7476/9788575413807.
NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. A marginalização dos estudos feministas e de gênero na psicologia acadêmica contemporânea. **Psico**, [S. l.], v. 38, n. 3, 2008. Disponível em: < https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/2882 >.
NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Silvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 647-654, set./dez. 2006. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300021 >.
NOGUEIRA, Conceição. O gênero na psicologia social e as teorias feministas: dois caminhos entrecruzados. In: PORTUGAL, Francisco Teixeira; JACÓ-VILELA, Ana Maria (Orgs.). **Clio-psyché**: gênero, psicologia, história. Rio de Janeiro: NAU, 2012. p. 43-67.
NOGUEIRA, Conceição. **Interseccionalidade e Psicologia Feminista**. Salvador: Bahia: Editora Devires, 2017.
NASCIMENTO, Letícia. **Transfeminismo**. Belo Horizonte: Letramento, Justificando, 2021. (Feminismos Plurais).
PEDROSA, Mariana; ZANELLO, Valeska. (In)visibilidade da violência contra as mulheres na saúde mental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 32, n. 5, 2017. Disponível em: < https://periodicos.unb.br/index.php/revistaptp/article/view/19392. >
QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, Marília, n. 37, 2002. Disponível em: < https://doi.org/10.36311/0102-5864.17.v0n37.2192 >.

ROLNIK, Suely. **Esferas da Insurreição:** Notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2019. 208p.
SEGATO, Rita Laura. Gênero e colonialidade: do patriarcado comunitário de baixa intensidade ao patriarcado colonial-moderno de alta intensidade. In: SEGATO, Rita Laura. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021. p. 85-120.
SCOTT, Joan. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
SERAFIM, Vanessa V. D. et al. Violência contra a mulher e enfrentamento na percepção dos profissionais de saúde da Atenção Básica. **SALUD & SOCIEDAD Latin American Journal on Health & Social Psychology**, Chile, v. 10, n. 2, p. 130-144, 2019. Disponível em: < https://doi.org/10.22199/issn.0718-7475-2019-02-009 >.
SILVA, Rosane Neves. **A invenção da Psicologia Social**. Porto Alegre: Abrapso Editora, 2021.
TEIXEIRA, Júlia M. da S.; PAIVA, Sabrina P. Violência contra a mulher e adoecimento mental: Percepções e práticas de profissionais de saúde em um Centro de Atenção Psicossocial. **Physis: Revista de Saúde Coletiva,** São Paulo, v. 31, n. 2, p. e310214, 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0103-73312021310214 >.
TESTA, Gabriela de M. B.; FERRAZZA, Daniele de A. As interfaces entre violência de gênero e saúde mental: o cuidado de mulheres em Centros de Atenção Psicossocial. In: CORREA, Crishna Mirella de Andrade; BRIDA, Gláucia Valéria Pinheiro de; SAMPEDRO, Paula Poiet (Orgs.). **Mulheres, direitos, violências e subjetividades: diálogos possíveis.** Curitiba: Editora CRV. No prelo.
VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial.** São Paulo: Ubu Editora, 2020, 144 pp.
VERGÈS, Françoise. **Uma teoria feminista da violência.** São Paulo: Ubu Editora, 2021, 160 pp.
ZANELLO, Valeska; FIUZA, Gabriela; COSTA, Humberto. S. Saúde mental e gênero: facetas gendradas do sofrimento psíquico. **Fractal: Revista de Psicologia**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 238–246, set. 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1984-0292/1483

ZANELLO, Valeska; SILVA, René. M. C. Saúde mental, gênero e violência estrutural. **Rev. bioética**, Brasília, v. 20, n.2, p. 267-279, 2012. Disponível em: https://revistabioetica.cfm.org.br/revista_bioetica/article/view/745.
ZANELLO, Valeska. **Saúde mental, gênero e dispositivos:** cultura e processos de subjetivação. 1º ed. Curitiba: Appris, 2018.
ZANELLO, Valeska. Mulheres e loucura: questões de gênero para a psicologia clínica. In: STEVENS, Cristina et al. (Orgs.). **Gênero e feminismos:** convergências (in)disciplinares. Brasília: ExLibris, 2010. p. 307-320.

Violência sexual contra crianças e adolescentes e educação – processos de vulnerabilização (re)vitimização na Amazônia

Cyntia Santos Rolim
Lívia Sousa da Silva
Flávia Cristina Silveira Lemos
Elizângela Ferreira Mendes
Roberta Pereira da Silva
Rariane Costa Rodrigues

INTRODUÇÃO

Diariamente, nos deparamos com notícias que retratam realidades de violações diversas que afetam vidas de crianças e adolescentes, através dos meios de comunicação, por noticiários midiáticos (jornais, mídias sociais), pelos registros de denúncias, por pesquisas/estudos que revelam dados estatísticos sobre os índices alarmantes – tais como casos de abandono, negligências, maus tratos / violências físicas, psicológicas, sexuais, chegando a situações extremas, como a letalidade.

Dados ratificados através das atualizações do *Atlas da Violência* (2024) e do *Anuário Brasileiro de Segurança Pública* (2025), referindo o ano de 2024 como o "ano ainda mais violento para crianças e adolescentes brasileiros", ao apresentar o maior número de estupros e estupro de vulnerável da história, a partir dos registros criminais e dos boletins de ocorrência, sendo as crianças e os adolescentes, as principais vítimas. Porém, observa-se que esses dados não refletem somente fenômenos contemporâneos. A história da infância e adolescência no Brasil sempre foi marcada por violações. Situações essas que refletem um cenário brasileiro hostil a inúmeras crianças e adolescentes cotidianamente.

Entre as diversas violações que atingem esse público infanto-juvenil, ao longo da história, identifica-se a violência sexual, que repercute na

atualidade enquanto uma das mais graves formas de violações dos direitos humanos fundamentais (OMS, 2018), apresentando-se diante de sérios problemas de saúde pública, presente em diversos territórios, independente do seu nível de desenvolvimento. De modo que, identifica-se este tipo de prática não como um/a fenômeno/violência de cunho contemporâneo, mas que vem tomando o foco do poder público e da sociedade nos últimos anos (Rocha, Lemos e Lírio, 2011).

VIOLÊNCIA SEXUAL E RELAÇÕES DE PODER

Para pensarmos os processos de constituição da sociabilidade violenta, é preciso analisar a histórica do conceito de violência. Para Michaud (1989), pondera que a violência pode ser considerada como o uso da força para fazer alguém agir contra a sua vontade ou mesmo uma disposição natural para expressar sentimentos de forma brutal; a força irresistível de algo e o caráter brutal de uma ação. Ou seja, envolve relações de poder que se constituem na sociedade como formas de delineamento de práticas de submissão e coerção de corpos (Foucault, 2010).

Quanto à violência sexual infantojuvenil, compreende-se como atos de ordem sexual atribuídos em direção à criança ou ao/à adolescente por alguém que prescreva determinada prática de poder, constituído hierarquicamente [1] (Azambuja, 2004). Rocha, Lemos e Lírio (2011) aponta-nos que não se deve descartar o caráter de coisificação e descartes dos corpos no processo de violência. Dessa forma, identificam-se dois pólos: de um lado corpos explorados, com sua cidadania violada e silenciada; de outro, uma rede composta de pessoas que não atestam o princípio de dignidade.

Ainda diante de um parâmetro de caracterização da violência sexual, podemos identificá-la de duas maneiras: abuso sexual e exploração sexual. A primeira categoria denominada abuso sexual, é identificada através de contatos de cunho sexuais entre uma crianças ou adolescente e um(a) adulto(a) ou até mesmo adolescente de maior idade, onde essa

[1] Cabe ressaltar que um(a) adolescente também pode ser responsabilizado/a no ato de beneficiar-se sexualmente de uma criança e/ou adolescente. Este ato de violência é considerado como ato infracional segundo o ECA (Brasil, 1990).

criança é utilizada como objeto de prazer para outra pessoa satisfazer suas necessidades sexuais (Antoni e Koller, 2002); já no que tange a exploração sexual, está relacionado às práticas mediante à/ao retribuição/pagamento por conta de 'favores' de cunho sexual, ou seja, qualquer tipo de ação em que haja um ganho valorativo, muitas vezes organizados por redes (Lowenkron, 2010). Importante considerar que tais modalidades se dimensionam através de diversas estratégias, como é o caso do assédio sexual, exibicionismo, voyeurismo – que são consideradas formas de abuso sexual; e a pornografia infantil, o tráfico para fins de exploração sexual e o turismo com motivação sexual que correspondem à prática da exploração.

Cabe considerar que, mesmo identificando que esse tipo de violência emerge em várias classes sociais, grande parte de pessoas que passam por esse tipo de violência possuem relações com condições precárias da população, inerentes diante do processo de desfiliação social que propicia a vulnerabilidade de crianças e adolescentes (Vieira *et al*., 2015). Nesse sentido, embora a violência estrutural se expresse por meio das diversas faces das desigualdades sociais, as classes mais vulneráveis estariam diante de um risco maior frente às violências diversas, sobretudo as de cunho sexual.

Levando em consideração o contexto brasileiro, as diversas faces de violência contra crianças e adolescentes marcam múltiplos aspectos do desenvolvimento e agravos à saúde física e psicológica. Segundo o Conselho Federal de Psicologia (CFP) por meio do Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP, 2020):

> A violação à dignidade da população infantojuvenil não se configura como novidade, pois se vive numa sociedade historicamente violenta, marcada pelas desigualdades de classe, gênero, raça e etnia. Essas violências têm várias facetas que abrangem desde as desigualdades socioeconômicas até a prática do extermínio. Nesse sentido, pode-se dizer que a sociedade está diante de um fenômeno multicausal, multifatorial e multidimensional (p. 15).

Vieira *et al*. (2015) afirmam que a violência sexual pode atingir, os/as mesmos/as, independentemente de sua faixa etária, podendo ser observada tanto dentro, quanto fora do ambiente familiar ao qual se está inserido.

> O abuso sexual infantil, como um problema social, de saúde e segurança pública, ainda representa um desafio em termos de avaliação, intervenção e prevenção. É definido como qualquer contato ou interação entre uma criança ou adolescente e alguém em estágio mais avançado de desenvolvimento psicossexual que usa a vítima para estimular-se sexualmente [...]. O abuso sexual infantil apresenta dinâmica própria, caracterizada muitas vezes por segredos, ameaças, retratações, inexistência de testemunhas oculares, entre outros, sobretudo nos casos intrafamiliares [...]. Tais características podem dificultar a revelação por parte da vítima, impactando a correta constatação do abuso sexual e, por conseguinte, a estimativa da sua real prevalência (Schaefer, 2018, p. 32).

Não obstante, de acordo com o Atlas da Violência (Cerqueira *et al.*, 2025), as crianças são os principais sujeitos que sofrem violências sexuais no contexto brasileiro, com margem de 65,2% dos casos e quando pensados os dados diante de uma perspectiva de gênero, são as mulheres a maior parcela deste total, sendo elas 86,3% vítimas. Uma pesquisa (entre os anos de 2021 e 2023) do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP)[2] sinaliza que seis entre os dez estados brasileiros com os maiores índices de violência sexual contra crianças e adolescentes estão na Amazônia Legal, destacando-se: Rondônia (com uma taxa de 234,2 casos), Roraima (com taxa de 228,7), Mato Grosso (188,0), Pará (174,8), Tocantins (174,2) e Acre (163,7).

Mas como combater tais tipos de violências? Muitas foram as estratégias criadas para mitigar os efeitos a violência sexual durante a história brasileira. Mas os atravessamentos de gênero, classe e raça são fundamentais para pensarmos a estrutura dessa violência. Não obstante, legislações diversas propõem dispositivos de intervenções na sociedade, sendo estas, em sua grande parte, associadas às políticas públicas.

Assim, demarca-se a década de 1980, onde inicia-se um processo de redemocratização do território brasileiro, diante de vários entraves históricos, culturais e políticos no Brasil, se produzem elementos que

[2] Fonte: < https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2025-08/unicef-alerta-para-violencia-contra-criancas-e-jovens-na-amazonia >. Acesso em 07 de out de 2025.

fomentassem o sistema de garantia de direitos[3]. Foi a partir de 1988 com a Constituição Federal Brasileira que se abre precedentes para refletir diante das demandas sociais, tais como das reverberações acerca da infância e juventude, pois esta, em seu artigo 227 estabelece responsabilidade na garantia dos direitos de crianças e adolescentes, tendo como centralidade: o Estado, a famílias e a sociedade.

Com isso, a partir de 1990, consolida-se o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990), enquanto marco legal brasileiro, que versa enquanto modelo de "proteção integral" a afirmação de que:

> Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (s/p).

Nesse sentido, estratégias começam a ser criadas nos vários eixos intersetoriais da sociedade brasileira [4] , bem como modo de enfrentamento à violência sexual infantil brasileira, incorporando o ECA (1990) como legislação transversalizada, ao propor o atravessamento/articulação entre todas as políticas públicas ligadas a infância e juventude, ao possuir intersecção com seus sistemas setoriais: Sistema Único de Saúde, Sistema único de Assistência Social, Educacional, Segurança Pública, Justiça, dentre outras. Dessa forma, o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil, lançado no ano de 2000, consolida-se diante de proposições de diretrizes para a execução de ações que objetivem o enfrentamento à violência sexual em diversos âmbitos intersetoriais da sociedade.

Diante de tal documento, um de seus eixos versa acerca da responsabilidade do âmbito educacional, frente ao processo de

[3] Objetiva a articulação entre os diversos atores - que atravessa o Estado, tal como a sociedade civil - na prevenção, promoção, defesa e controle da execução dos direitos da infância e da adolescência previstos ECA.

[4] Destaca-se o Programa Sentinela, no ano de 2002, e a Política Nacional de Assistência Social - PNAS, no ano de 2004, desaguando, através do Sistema Único de Assistência Social - SUAS, no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS.

enfrentamento à violência sexual assegurando ações preventivas subsidiadas pelo ECA (Brasil, 2000). Para tal, a educação torna-se um "lugar" fundamental para a execução dessas ações, visto que o trânsito de crianças e adolescentes é intenso no cotidiano de suas práxis e este torna-se um local para legitimar a garantia de direitos.

Assim, a expressão de pessoas – principalmente na infância – que passam por esse tipo de violência costuma ser apresentada através de laços de confiabilidade, sobretudo, diante da necessidade de auxílio e dos números alarmantes de casos que se constituem no âmbito intrafamiliar (Ministério Da Mulher, Da Família e dos Direitos Humanos - MMFDH, 2021). A vergonha, o medo, a culpa e o receio de exposição dificultam a identificação dos casos, aumentando a proporção de serem silenciados e subnotificados (Governo do Estado De São Paulo, 2018).

VIOLÊNCIAS SEXUAIS E CONTEXTOS INSTITUCIONAIS

Brido e Willians (2003) afirmam que grande parte dos casos são revelados para docentes no ambiente escolar. Isso pode se dar diante do fato da escola ser identificada como um potencial local de confiabilidade e expressão de elementos acerca dessas violências cotidianas, sobretudo considerando espaços que são dotados de afetos e vínculos representativos e transferenciais[5] (Freud, 1912). Nessa ótica, o cenário escolar surge como centralidade de proposta à pesquisa.

Mas, ao se deparar com uma situação de suspeita ou denúncia de violência sexual, como se dão esses processos de identificações/notificações nas escolas pelos profissionais da educação? Ter incorporado a responsabilização da escola no processo de enfrentamento à violência sexual, ao qual carece de um preparo de educadores/as e demais funcionários/as que atuam nestes ambientes, ao lidar com procedimentos básicos de identificação, encaminhamentos, articulações e atuação multidisciplinar e intersetorial em suas práxis cotidianas.

[5] Conceito que aborda a atualização de elementos inconscientes, protótipos infantis, em direção ao analista. No âmbito da educação considera-se que essas atualizações ocorram em direção aos/às docentes.

Este estudo possui como proposta principal problematizar as ações e os desafios diante do enfrentamento à violência sexual infantil quando esta situação chega no ambiente escolar; assim como, refletir sobre como se dá, na prática, a interlocução da política de educação com as demais políticas públicas, o que se caracteriza como articulação estratégica intersetorial, considerando também a importância da atuação da Psicologia enquanto ciência e profissão, frente às necessidades de demandas educacionais e, nesse caso, na iminência de casos suspeitos ou confirmados de violência sexual praticadas a crianças e adolescentes.

Nesse sentido, identifica-se a necessidade de investigar e refletir como se dão essas práticas no que se refere as situações de enfrentamento da violência sexual de crianças e adolescentes em um ambiente escolar, no município de Belém/PA, a partir de uma aplicação interventiva em uma escola, sobretudo, considerando o contexto atual das políticas públicas e a região amazônica, subsidiando, assim, na qualificação frente aos modos de enfrentamento e na efetivação dos direitos e proteção da infância, conforme elucida do ECA (Brasil, 1990).

Mas como pensar-agindo/intervindo? Para tal, faz-se necessário arriscar-se diante do próprio desejo nas amarras sociais, ter audácia. "Pesquisar é um ato de poder, de saber e de subjetivação. Envolve discursos, implica em entrar e circular por organizações e equipamentos variados [...]" (Lemos, Galindo e Piane, 2015, p. 49).

Considerando que a educação pública no Brasil não é atual, seu histórico surge a partir de diversas reformas diante de um estado burguês, entre os anos de 1930 e 1960. É a partir de tais mudanças estruturais que se consolida um sistema nacional de educação pública, que visava combater o analfabetismo e a garantia de, pelo menos, quatro anos de escolaridade para todas as crianças (Bitar e Bitar, 2012).

Assim, a educação pública inicia um processo de consolidação, mas também de corporificação de seu papel na sociedade como lugar capilaridade de ações que promovam a garantia de direitos, devendo estar alinhada às diretrizes da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1959), sobretudo, no que tange às crianças e adolescentes quando dispõe que:

> Artigo 26: 1. Todo ser humano tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação

> elementar será obrigatória. A educação técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito (s/p).

Para além destes aspectos, a Educação é um direito conquistado e garantido através da Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988) em seu artigo 205. Ou seja, consideramos como um direito humano, interligado às relações sociais, políticas, culturais e econômicas. Dessa forma, esse espaço educacional é um espaço de ampla formação e socialização, que objetiva através de suas experiências a produção de conhecimentos, mas que também apresentam contradições, muitas vezes, ligados ao exercício da cidadania ativa (CFP, 2020). Dessa forma:

> Não se pode compreender a Educação sem inseri-la no contexto das políticas econômicas, das políticas públicas e das políticas sociais, que lhe dão suporte, sendo fundamental um cuidado especial para que essas terminologias não sejam incorporadas ao cotidiano de trabalho de profissionais, em diferentes campos, sem serem bem compreendidas, analisadas e debatidas. As políticas educacionais, que orientam as atuações, concepções e modelos de gestão pedagógica nas escolas brasileiras, estão também articuladas com orientações e programas mais amplos relativos ao modelo de produção capitalista vigente no mundo contemporâneo. E tem sido muito difícil a construção de um projeto político-pedagógico que esteja focado no desafio de tomar a escola como um espaço possível de uma inserção social emancipadora [...] (CFP, 2020, p. 25).

Destarte, refletir acerca do espaço educacional brasileiro está para além do processo de ensino-aprendizagem formal. Ele está inserido em um espaço social, que compreende, absorve e reproduz efeitos subjetivos que emergem da dinâmica social, do machismo, do patriarcado, da objetificação dos corpos, do individualismo, dentre outros fatores que contribuem para a naturalização e manutenção de determinadas violências. Assim, no entremeio dos desafios diante do processo educacional, localiza-se o enfrentamento à violência sexual. Sabemos que este se configura como um desafio complexo e ainda não eliminado, diante de suas estratégias de combate. Mesmo após a consolidação do ECA (Brasil, 1990), ainda é difícil dimensionar essa violência na atualidade.

Vale ressaltar que a legislação (Brasil, 1990) voltada à infância e juventude no Brasil consolidou inúmeras estratégias de enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes, sobretudo de cunho sexual[6]. Neste processo, criaram-se diversos canais de denúncias que se constituem como porta de entrada à garantia de direitos. Em 1997, em parceria entre o Ministério da Justiça e a Associação Brasileira de Proteção à Infância – ABRAPIA, fora implementada o "*disque denúncia*" que só nos primeiros anos - de 1997 a 2003 - foram registradas cerca de 55.706 ligações.

Este canal, atualmente ainda é utilizado, talvez uma das maiores ferramentas de denúncia (pelo seu caráter sigiloso), e no ano de 2021 registrou só nos primeiros meses - janeiro a maio - cerca de 6 mil denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes (MMFDH, 2021). Segundo Vieira *et al.* (2015), chama-se atenção ao fato de que muitos casos de abuso sexual infantil acabam não fazendo parte das estatísticas oficiais, principalmente por não chegarem aos mecanismos de enfrentamento da violência, permeando a inércia da negligência. Logo, a afirmação nos faz levantar a hipótese de estarmos discorrendo sobre uma problemática muito maior do que os dados demonstram.

No que tange às políticas públicas, tal como a Educação, é de obrigatoriedade a notificação nos casos suspeitos ou confirmados de violência contra crianças e adolescentes, correspondendo ao art. 13 do ECA (Brasil, 1990), quando prescreve que: "Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais" (s/p). Logo, se a escola é compreendida como um equipamento integrante fundamental da rede protetiva do Sistema de Garantia de Direitos, qual deve ser sua postura diante das situações de violência sexual contra crianças e adolescentes e o que se espera da escola diante desse contexto de

[6] Destaca-se também a construção do Programa de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes homologado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA e que fora inserido no Plano Plurianual, a partir de 2000 e ao Fórum da Criança e Adolescente (FDCA) em 2000, que criou dois anos depois o Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (Rocha, Lemos e Lírio, 2011).

violência? Ressalta-se que no artigo 245, o ECA (Brasil, 1990) estabelece punições à/aos profissionais que deixam de notificar tais denúncias prevendo multa de 3 a 20 salários de referência (aplicando-se o dobro em caso de reincidência).

> O Decreto 9.603/2018 estabelece no artigo 11 que na hipótese de o profissional da educação identificar ou a criança ou adolescente revelar atos de violência, inclusive no ambiente escolar, ele deverá: acolher a criança ou o adolescente; informar à criança ou ao adolescente, ou ao responsável ou à pessoa de referência, sobre direitos, procedimentos de comunicação à autoridade policial e ao conselho tutelar; encaminhar a criança ou o adolescente, quando couber, para atendimento emergencial em órgão do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência; e comunicar o Conselho Tutelar (CFP, 2020, p. 55-56).

A notificação então é uma ação essencial para vigilância e monitoramento das situações de violência, sendo compreendida inclusive como o primeiro passo de um processo na busca da garantia dos direitos e cuidados, quando direcionados a instituições e profissionais da rede de proteção e atendimento à criança e adolescente, na tentativa interromper, ainda que de modo emergencial a ocorrência da violência, o que, consequentemente, tece a proteção e a garantia. Com este instrumento, objetiva-se:

> [....] traçar um perfil acerca da violência, suas tipificações e seus agentes internos e externos, possibilitando um arcabouço de informações necessárias para o planejamento de estratégias de enfrentamento e de proteção integral concernentes com a população atingida (Veloso et.al, 2016, p. 23).

Tomando como base as notificações pelo Sistema de Informação de Agravo de Notificação – SINAN, foram identificados cerca de 58.037 casos de violência sexual contra crianças e 83.068 contra adolescentes no Brasil (Brasil, 2018). As vítimas costumam ser, em sua maioria, crianças - entre 1 (um) a 5 (cinco) anos de idade - e, a idade intermediária que atravessa os/as, adolescentes entre 10 e 14 anos, de ambos, mas concentrando-se em seu maior número no sexo feminino e de crianças

negras, estando a região norte do país sempre entre as três primeiras regiões com maior quantitativo de denúncias.

Logo, esses números se concentrariam nos primeiros anos de vida, ou seja, no ensino básico fundamental e tem-se a região norte como premissa de ações. De acordo com Marra e Costa (2018), crianças são mais suscetíveis a revelar situações de violência sofridas a terceiros que os adolescentes, e talvez isso se dê pelo fato de ainda possuírem pouca compreensão ou não saber nominar a violência sofrida, frente aos impactos diante de tamanha revelação a partir de seu relato, tal como, dos sinais emitidos pela criança ou adolescente através de mudança de comportamentos ou atitudes que, de alguma forma, sejam sinais de comunicação sobre o fato ocorrido.

Segundo o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infantil (2000), a escola estaria incorporada como ente essencial no combate a esse tipo de temática, coadunando a ABRAPIA, quando afirma que "identificar os casos de violência contra a criança e ao adolescente são obrigações dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes e, em especial, do professor" (1997. p. 6), sobretudo diante do fato de que em 44 % dos casos de abuso sexual praticados contra crianças e adolescentes, o/a professor/a é a primeira pessoa a saber (Brino e Willians, 2003).

> [...] dentro do fluxo de ações, normalmente a escola é o local onde acontece a maioria das revelações espontâneas, pois habitualmente a criança/ adolescente permanece a maior parte do tempo e automaticamente constrói, ao longo de sua permanência neste espaço, referências positivas com professores, colegas ou alguém deste meio que lhe proporcione segurança (CFP, 2020, p. 55).

No que tange as estratégias de enfrentamento à violência sexual no estado do Pará, no Plano Estadual de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes do Pará, de 2021-2031, compreende-se que a própria escola, por vezes, é o local de violação sexual contra crianças, tendo cerca de 4% das denúncias. Ainda diante do documento, como modo de enfreamento à violência sexual, propõe-se a ampliação do diálogo com destaque para tais ações:

> [...] oficinas sobre linhas de cuidado e prevenção de violências para profissionais da saúde, assistência social, educação e controle social dos municípios do Pará para atenção integral à saúde das crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violências. [...]
> Realizar, mediante de web conferência, ações com gestores e técnicos das Unidades SEDUC na Escola, (USES e URES), sobre abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes. [...] Fomentar ações de prevenção à violência sexual contra crianças e adolescentes nas escolas da rede estadual de ensino público [..]
> Divulgar os mecanismos de denúncia, notificação e investigação da violência sexual cometidas contra crianças e adolescentes no estado, nas escolas públicas estaduais e municipais (Governo do Estado do Pará, 2021, p. 27,33 e 34).

É diante dessas latências de violências cotidianas e das estratégias de enfrentamento à violência sexual no estado do Pará, que se prevê conhecer as direções éticas e políticas que norteiam o cotidiano escolar passa a ser prioridade para a ação dos/as profissionais de Psicologia, sobretudo em um momento ímpar para a área, considerando a lei de nº 13.935/2020, que "dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica", que reforça o lugar político com o qual estamos inseridas/os diante da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir acerca do compromisso social dos órgãos que compõem o cotidiano da população sempre foi um desafio complexo. Afinal, mesmo acreditando nas políticas públicas e reconhecendo todos os avanços que estas consolidam diariamente no Brasil, ainda há desafios constantes. Um deles fora a temática desta pesquisa: o papel da escola no enfrentamento à violência sexual infanto juvenil.

A opção metodológica diante de uma ação se consolida enquanto um dos compromissos éticos e políticos com o qual reconheço diante de minha categoria, mas também do objetivo proposto pelo curso de especialização com o qual finaliza neste momento. Afinal, o conhecimento só é válido a partir de sua construção coletiva, mas também de sua adaptação às realidades, como afirma Paulo Freire (1996; 2011).

Dessa forma, a escola, enquanto equipamento integrante do SGD, possui atribuições consideravelmente relevantes no que corresponde ao enfretamento de situações de violências praticadas a seu público infantojuvenil, responsável na promoção de ações de acolhimento a partir da eclosão da demanda – sobretudo das violências sexuais –, exigindo atuações especificas na/para a efetivação dos procedimentos devidos frente a revelação espontânea ou mesmo quando há apenas suspeitas – como o acolhimento –, devendo encaminhar imediatamente aos órgãos competentes da rede de proteção, atuando de forma colaborativa, conforme estabelece as diretrizes da Lei da Escuta Protegida (Brasil, 2017). Ao passo que possui como prerrogativa assegurar o pleno exercício dos direitos educacionais, ao oportunizar um ambiente de aprendizado, seguro e acolhedor, visando a proteção integral de seus estudantes, diante de qualquer forma de opressão e violação de direitos.

Ao se tratar de um importante espaço de proteção social, em que as situações de violências diversas são facilmente identificadas, seja através de um relato espontâneo ou mesmo quando se trata de situações suspeitas, o desenvolvimento de ações educativas preventivas torna-se uma ferramenta indispensável no enfrentamento das vulnerabilidades que impactam a vida de crianças e adolescente cotidianamente.

Ainda de acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2025), crianças e adolescentes seguem sendo as principais vítimas de estupro no Brasil, sendo que as principais ocorrências estão entre quatro e treze anos de idade, sem distinção de sexo da vítima. Dados que refletem a emergência de ações preventivas na esfera educacional, assim como, do fortalecimento desta política alinhada às políticas públicas e os demais equipamentos que compõem a rede de proteção do SGD.

Dessa forma, os números revelam uma realidade violenta que carece de todos os esforços institucionais para um possível freio brusco de tais ocorrências, como abertura de um campo pleno, integral e salutar de vida às infâncias e juventudes no território brasileiro. E para tal, há urgência nas discussões acerca do tema consolidando o papel ético e político dos saberes e políticas públicas, num real pacto que efetive práticas intersetoriais preventivas e interventivas, responsabilizações, que discuta a partir de uma perspectiva de gênero – sobretudo interseccional –, que garanta direitos básicos às vulnerabilidades e riscos sociais, mas

também aprimore os espaços educacionais enquanto um local de cuidado e que de fato seja reconhecido como um ente de transformação social, não pelo acumulo de conhecimentos, mas pelo uso destes em prol de uma sociedade mais justa e menos desigual.

REFERÊNCIAS

ABRAPIA. **Relatório do Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual Infanto-Juvenil**. Sistema Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual Infantojuvenil. ABRAPIA: Brasília, 2003.

AMADOR, F. S.; LAZZAROTTO, G. D. R.; SANTOS, N. I. S. dos. Pesquisar-Agir, Pesquisar- Intervir, Pesquisar-Interferir. *In*. **Revista Pólis & Psique** [online]. 2015. Vol. 05, nº 02, pp. 228-248. Disponível em: < http://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/58180/pdf_26 >.

ANTONI, C. de; KOLLER, S. H. Violência Doméstica e Comunitária *In*: CONTINI, M. L. J.; KOLLER, S. H. **Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Rio de Raneiro: Conselho Federal de Psicologia, 2002. p 85-91

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de. Janeiro: LTC, 1986.AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. **Violência sexual intrafamiliar: É possível proteger a criança?** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluci. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade *In*. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos/CONANDA, 2000.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 05/10/88. 27ª edição. São Paulo: Saraiva, 2002. Disponível em: < https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf >.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente - Lei no 8.069/1990**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: < https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf >.

_____. **Caderno de Formação do Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil no Território brasileiro – PAIR**. Brasília: SEDH, 2007.

_____. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017 - Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2017. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm >. Acesso em: 21 de fev de 2026.

_____. **Lei nº 14.321, de 31 de março de 2022 - Altera a Lei nº 13.869, de 5 de setembro de 2019, para tipificar o crime de violência institucional.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1º abr. 2022. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/Lei/L14321.htm. > Acesso em: 21 de fev de 2026.

_____. **Projeto de Lei nº 772, de 14 de março de 2024 - Proíbe a divulgação da ideologia de gênero em estabelecimentos públicos e privados de ensino.** Brasília: Câmara dos Deputados, 14 mar. 2024. Disponível em: < https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2421211 >. Acesso em: 25 de fev de 2026.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Manual de elaboração de protocolo escolar em caso de ataque de violência extrema.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025. Disponível em: < https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/manual.pdf >. Acesso em: 23 de fev de 2026.

_____. _____. **O papel da escola no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão – Secadi,

2025. Disponível em: < https://www.mpse.mp.br/wp-content/uploads/2024/06/Caderno-tematico-Educacao-em-Direitos-Humanos-1.pdf >. Acesso em: 21 de fev de 2026.
BRINO, R.F; WILLIANS, L.C.A. Concepções da professora acerca do abuso sexual infantil *In*. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Autores Associados, julho, 2003.
CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO**. Guia de prevenção e resposta à violência às escolas.** São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2023. Disponível em: < https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Guia_sobre_Preven%C3%A7% >. Acesso em 20 de fev de 2026.
CONTRO, Luiz. Veredas da pesquisa psicodramática: entre a pesquisa-ação crítica e a pesquisa-intervenção. **Rev. bras. psicodrama**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 13-24, 2009. Disponível em < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932009000200002&lng=pt&nrm=iso >. acessos em 3 set de 2025.
CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica**. Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2019.
_____. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na rede de proteção às crianças e adolescentes em situação de violência sexual**. Conselhos Regionais de Psicologia e Centro de Referência de Psicologia em Políticas Públicas - CREPOP. Brasília: CFP, 2020.
_____. **Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) nos Espaços de Controle Social das Políticas Públicas**. Conselhos Regionais de Psicologia e Centro de Referência de Psicologia em Políticas Públicas - CREPOP. Brasília: CFP, 2026 (*NO PRELO – VERSÃO UTILIZADA: CONSULTA PÚBLICA*).
_____. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília: CFP, 2005.
DELEUZE, G, GUATARRI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia** (Volume 3). Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.
_____. **Foucault** [1942]. São Paulo: Brasiliense, 2005.
_____. **Conversações.** São Paulo: Editora 34, 2013.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
FREUD, Sigmund. A dinâmica da transferência [1912] *In*. **Obras Completas**. Vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
GOMES, Emanuelly K.; SANTOS, Jamila P. dos. Análise intersetorial da prevenção ao abuso sexual infantil: a escola como eixo de articulação entre educadores e rede de proteção. *In*: **Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**, 21., 2025, [S. l.]. Anais... [S. l.]: Univ. de Santa Cruz do Sul, 2025. Disponível em: < https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/25184 >.
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **A Escola contra o abuso sexual infantil: guia de orientação aos profissionais de ensino – identificar, acolher e não se omitir**. São Paulo: 2018.
GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ. **Plano Estadual de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes do Pará - 2021-2031**. Pará: Governo do Estado do Pará, 2021.
GUERRA, A. de L. e R.; STROPARO, T. R.; COSTA, M. da; CASTRO JÚNIOR, F. P. de; LACERDA JÚNIOR, O. da S.; BRASIL, M. M.; CAMBA, M. Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista de Gestão e Secretariado**, *[S. l.]*, v. 15, n. 7, p. e4019, 2024. Disponível em: < https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/4019 >.
LEMOS, F. C. S.; GALINDO, D. C. G.; PIANE, P. P. F. **Pesquisa-Intervenção e Direitos Humanos. Apontamentos arqueológicos e genealógicos na análise de documentos**. *In*. Revista Pólis & Psique [online]. 2015. Vol. 05, nº 02, pp. 48-68. Disponível em: < http://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/53287/pdf_28 >.
LOWENKRON, Laura. Abuso sexual infantil, exploração sexual de crianças, pedofilia: diferentes nomes, diferentes problemas**? Revista**

Latinoamericana Sexualidad, Salud y Sociedad, n.5 - pp.9-29. 2010.
MARRA, Marlene M.; COSTA, Liana F. Entre a revelação e o atendimento: família e abuso sexual. **Avances en Psicología Latinoamericana**, Bogotá, v. 36, n. 3, p. 459–475, 2018. Disponível em: < https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S179447242018000300459 >. Acesso em 21 de jan de 2026.
MICHAUD, Yves. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989.
MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS. **Disque 100 tem mais de 6 mil denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes em 2021**, 2021. Disponível em < https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/maio/disque-100-tem-mais-de-6-mil-denuncias-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-em-2021 >. Acesso em 08 de jan. de 2022.
NASCIMENTO, Mª Lívia. **Proteção e negligência – pacificando a vida de crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: Nova Aliança Editora e Papéis, 2016.
ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1959. Disponível em: < https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf >.
PAULON, S. M.; ROMAGNOLI, R. C. Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. *In*. **Revista Estudo e Pesquisas em Psicologia** [online]. 2010, Ano 10, nº 01, p. 85-102. Disponível em: < http://www.revispsi.uerj.br/v10n1/artigos/pdf/v10n1a07.pdf >.
PRIORE, Mary D. (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2018.
ROCHA, Genylton O. R da; LEMOS, Flávia C. S.; LÍRIO, Flavio C. Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes no Brasil: políticas públicas e o papel da escola *In*. **Cadernos de Educação da UFPEL**, v. 38, n. 1, pp. 259 - 287, jan/abr, 2011.
ROCHA, M.; L. da; AGUIAR, K. F. de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Revista Psicologia Ciência e Profissão** [online]. 2003, vol.23, n.4, pp. 64-73. ISSN 1414-

9893. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010 >.
SAMPAIO, V. L. F. **Uma cartografia da internação juvenil feminina: as medidas socioeducativas em meio fechado e o uso das drogas em questão**. São Paulo: Todas as Musas, 2024.
SANTOS, Rosangela A. dos; SCHMIDT, Cristina; CUNHA, Maíra D. da. O papel do professor no acolhimento escolar em casos de violência doméstica com os alunos. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 142–157, jan./jun. 2020. Disponível em: < https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13858 >.
SCHAEFER, Luiziana Souto *et al*. Indicadores Psicológicos e Comportamentais na Perícia do Abuso Sexual Infantil. **Trends Psychol**., Ribeirão Preto, v. 26, n. 3, pág. 1467-1482, setembro de 2018. Acessado em 16 de dez de 2021. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/tpsy/a/XYZSVzdBqhL3xrg4FmJcyqF/abstract/?lang=pt >.
VELOSO, Milene M. X.; MAGALHÃES, Celina M. C.; CABRAL, Isabel R.; FERRAZ, Maira de M. P. Orientações aos profissionais de saúde: violência contra crianças e adolescentes. Universidade Federal do Pará: FAPESPA/PPGTPC, 2016.
VIEIRA, Luiza Jane Eyre de Souza et al. Relatos de gestores da Assistência Social, Educação e Segurança Pública sobre o enfrentamento da violência. **Cad. saúde colet**., Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 231-238, set. 2015. Acessado em 15 de dez de 2021. Disponível em: < < https://www.scielo.br/j/cadsc/a/3QYK8SsHNpjSLP6mWXPWkfC/?format=pdf&lang=pt >.

Reexistências de mulheres à aceleração e à lógica produtivista na ciência

Fernanda Duarte Sousa Hott
Anna Clara Santana do Vale
Maria Antônia Wanderley
Michele Oliveira Borges
Luciana Kind

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a produção científica mundial apresentou um crescimento sem precedentes, perceptível sobretudo no volume de publicações e na expansão de indicadores de produtividade acadêmica. Entre 2016 e 2022, o número de artigos indexados em plataformas como *Scopus e Web of Science* cresceu de forma exponencial, consolidando-se como um marco da circulação internacional da ciência (Hanson et al., 2024). No Brasil, embora se observe uma retração recente entre 2022 e 2023, o salto nas últimas quatro décadas é notável: de cerca de 2 mil publicações, em 1980, para aproximadamente 97 mil em 2020 (Agência FAPESP, 2024; Jornal da USP, 2022).

Esse movimento de expansão também coincide com uma maior presença de mulheres no campo científico global. Estudos bibliométricos indicam que a proporção de pesquisadoras que ingressam como autoras passou de 33% em 2000 para 40% em anos recentes (Boekhout, Weijden & Waltman, 2021). No contexto brasileiro, o avanço foi ainda mais significativo: a participação feminina na autoria de publicações cresceu 29% nas últimas duas décadas, colocando o país entre os três com maior presença de mulheres na ciência (Bori Agência, 2024).

No entanto, como ressalta Coutinho (2025), esse crescimento não se distribui de maneira homogênea entre as diferentes áreas do conhecimento. A autora evidencia que, nas chamadas STEM (Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática), a presença feminina continua

sendo sensivelmente menor do que em outros campos, apontando para a sub-representação persistente das mulheres nesses territórios científicos. Entre 2018 e 2022, apenas 27% das pesquisadoras atuavam em Matemática e 28% em Engenharia (Snider, 2024).

Esse quadro de sub-representação não se restringe apenas ao ingresso em determinadas áreas, mas se estende à progressão nas formações acadêmicas. Estudos apontam que, mesmo quando o acesso inicial é ampliado, as desigualdades de gênero se manifestam de forma estrutural, reduzindo as possibilidades de ascensão para as mulheres em comparação aos homens (Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021; Coutinho, 2025; Santiago, 2022).

Essa disparidade reforça o chamado *leaky pipeline*[1], metáfora que descreve a perda gradual de mulheres ao longo das etapas da carreira acadêmica. Na União Europeia, por exemplo, embora 44% das pesquisadoras ingressem nas trajetórias científicas, apenas 26% chegam a ocupar cargos de liderança institucional e 30% alcançam as cátedras, posições de maior prestígio nas universidades (European Commission, 2024).

Situação semelhante é observada no Brasil. Nas universidades públicas paulistas, 44,8% das docentes são professoras doutoras, 40,6% alcançam a categoria de professoras associadas e somente 29,4% ocupam o topo da carreira como titulares (Marques, 2025). Quando o recorte considera as mulheres negras, a disparidade se torna ainda mais evidente. Em levantamento realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA), da UERJ, mostrou que mulheres pardas, indígenas e pretas representavam apenas 2,5% das docentes nas ciências exatas e biológicas, número que inclui todas as posições e não apenas os cargos mais elevados (Campos & Cândido, 2023).

Além dessas barreiras de ascensão, os próprios critérios de reconhecimento científico acentuam essas desigualdades. As bolsas de

[1] O termo *leaky pipeline*, em tradução literal "cano com vazamento", é amplamente utilizado para descrever a redução progressiva da presença de mulheres nas etapas mais avançadas da carreira científica. No Brasil, é frequentemente associado às metáforas de "efeito tesoura" e "teto de vidro" (Santiago, 2022).

produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) são consideradas o principal parâmetro de excelência científica no Brasil. Criado para valorizar pesquisadores de destaque em suas áreas, esse sistema de fomento privilegia a "produtividade" como medida central (CNPq, 2023b; Santos e Kind, 2016).

Essa ênfase em indicadores de alta performance tende a invisibilizar fatores que limitam a atuação de cientistas igualmente competentes, como a maternidade, as condições de classe e as desigualdades estruturais que atravessam a vida acadêmica. Nesse sentido, as bolsas PQ acabam contribuindo para a reprodução de hierarquias no interior da ciência, como apontam estudos que analisam as desigualdades de gênero e raça no campo científico (Coutinho, 2025; Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021; Santiago, 2022; Staniscuaski et al., 2020, 2021). Já os dados divulgados pelo próprio CNPq evidenciam diferenças na distribuição de bolsas entre gênero, raça, áreas de conhecimento e regiões do país, o que traz visibilidade a persistência dessas disparidades (CNPq, 2015; CNPq, 2024).

A lógica produtivista intensifica a pressão sobre os pesquisadores em geral, operando como mecanismo de controle que transforma a produtividade em critério de avaliação e ameaça de rebaixamento na carreira (Santos & Kind, 2016). Nesse cenário, inclusão parcial e exigências de desempenho coexistem, perpetuando desigualdades estruturais no campo científico. Como destacam Santos e Kind (2016), esse regime não se limita à quantificação dos resultados, mas produz um redimensionamento do tempo e do espaço acadêmicos, consequência direta da dilatação permanente das metas de produtividade.

Quando esse sistema recai sobre as mulheres, seus efeitos tornam-se ainda mais agudos. A combinação entre exigências institucionais, responsabilidades familiares e expectativas sociais cria um terreno em que a competição científica se torna profundamente desigual (Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021). É nesse horizonte que se inscreve a problemática deste trabalho: *como as mulheres resistem às exigências de produtividade acadêmica em um cenário de sobrecarga e aceleração, e a que custo permanecem na ciência?* Nosso objetivo foi descrever e analisar os modos de permanência e resistência de mulheres na carreira científica, evidenciando as tensões entre a lógica produtivista

que estrutura a ciência e as experiências vividas no cotidiano acadêmico. Para tanto, adotamos como metodologia uma revisão de literatura que articula autoras e autores que discutem gênero, ciência e trabalho, com especial atenção às análises sobre aceleração, produtivismo e desigualdades estruturais.

A distância que separa o ingresso na universidade do topo da carreira científica revela-se quase intransponível e dificilmente pode ser explicada apenas por esforço individual ou dedicação. Como observa Stengers (2023), a própria estrutura neoliberal da ciência, orientada pela lógica produtivista, não foi concebida para incluir efetivamente as mulheres.

Stengers (2023) recorre à metáfora do filme *Os Eleitos* (1983), inspirado em Tom Wolfe, para problematizar os critérios de excelência. No programa Mercury, ser considerado um piloto "de fibra" significava não desistir, mesmo que isso custasse a própria vida. Aqueles que morriam ou abandonavam simplesmente não tinham a "qualidade certa". No entanto, como lembra a autora, as razões de um fracasso não dependem apenas do talento individual, mas também das condições estruturais, ou, no caso dos pilotos, do avião em que estavam.

A analogia se estende à trajetória das mulheres na ciência. Seria justo responsabilizar aquelas que desistem, compondo a porcentagem ausente do efeito tesoura, como se a insuficiência fosse delas? O problema talvez não esteja em uma suposta falta de qualidade, mas nas condições estruturais da própria ciência, o "avião" em que estão inseridas.

Como destaca Santiago (2022), a trajetória das mulheres na ciência não é apenas marcada pela diminuição de sua presença ao longo da carreira, mas também pelo modo como elas vivenciam esse percurso. A autora chama atenção para barreiras que se manifestam em dimensões sutis e cotidianas, como a ausência de referências femininas, os estímulos desiguais desde a infância e a persistência de um ambiente acadêmico percebido como masculino. Essas experiências, mais do que simples obstáculos individuais, evidenciam como a permanência feminina se constrói em meio a tensões estruturais que produzem exclusão silenciosa e reiterada.

Ajustar-se a esse sistema pode significar, como em uma cama de Procusto[2] moderna, a obliteração de si mesmas. Claudia de Lima Costa (2006), ao refletir sobre os dilemas epistemológicos e políticos do feminismo, lembra que essa metáfora denuncia um processo de violência simbólica: ou esticamos categorias teóricas até perderem sua força política, ou as reduzimos tanto que deixam de dar conta da complexidade do vivido. Algo semelhante ocorre na ciência, quando as mulheres são instadas a se encaixar em moldes concebidos a partir de experiências masculinas, correndo o risco não apenas de perder sua singularidade ou de serem invisibilizadas, mas também de adoecerem no esforço contínuo de se conformar a estruturas que não foram feitas para acolhê-las (Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021; Stengers, 2023).

Nesse horizonte, resta indagar quem são aquelas que conseguem permanecer e quais os custos desse encaixe. Se, como sugere Stengers (2023), apenas uma desaceleração radical da ciência pode abrir espaço para outras formas de produzir conhecimento, torna-se necessário refletir sobre as mulheres que, apesar das barreiras históricas e das desigualdades de gênero, conseguem ocupar e sustentar seus lugares no meio científico frequentemente à custa de sacrifícios pessoais, familiares e existenciais.

QUEM SÃO AS MULHERES QUE PERMANECEM NA CIÊNCIA E A QUE CUSTO?

Para compreender o perfil das mulheres que atualmente ocupam lugares de relevância no campo científico, é preciso antes retomar o contexto histórico dessa inserção. Um dos aspectos marcantes desse percurso foi a exclusão institucional a que foram submetidas. Durante séculos, o acesso às universidades lhes foi negado e, quando conquistado, ocorreu de forma parcial e tardia (Perrot, 2005; Schiebinger, 2001). Nos

[2] A expressão “cama de Procusto” remete à figura da mitologia grega Procusto, um salteador que oferecia hospedagem a viajantes e os deitava em uma cama de ferro. Se fossem maiores do que a cama, ele lhes cortava as pernas; se fossem menores, esticava seus corpos até caberem. O mito tornou-se metáfora para designar padrões rígidos e artificiais aos quais a realidade é violentamente ajustada, mesmo à custa da diversidade e da singularidade.

Estados Unidos, por exemplo, o primeiro registro histórico da presença feminina no ensino superior remonta a 1837, com a criação de instituições exclusivamente destinadas a mulheres. No Brasil, a autorização legal para que pudessem frequentar universidades foi concedida apenas em 1879 (Bezerra, 2010).

Para as mulheres negras, a realidade foi ainda mais restritiva. No século XIX, lhes era vedado cursar qualquer tipo de escolarização, fossem escravizadas ou libertas. O Decreto Couto Ferraz, de 1854, reforçou essa exclusão ao proibir a presença de pessoas negras nas escolas públicas, equiparando-as a grupos considerados "impróprios" para a instrução (Barros, 2016). Como destacam Silva et al. (2024), a educação formal no Brasil foi historicamente estruturada para atender às necessidades do homem branco, negando às populações negras o acesso à escolarização básica e, consequentemente, à possibilidade de ascensão social e intelectual. Assim, mesmo quando as universidades abriram suas portas às mulheres, a maioria das mulheres negras sequer havia tido acesso à alfabetização.

Além da exclusão física, as mulheres na ciência também enfrentaram discursos persistentes que restringiam seu papel ao ambiente doméstico, enquanto os homens eram associados aos espaços da razão, da neutralidade e da autoridade (Perrot, 2005). Nesse contexto, a elite de pesquisadores consolidou-se majoritariamente formada por homens brancos, que ocuparam os lugares de maior prestígio e visibilidade, mobilizando capitais simbólicos e científicos para assegurar posições de poder (Martins & Jessof, 2025).

A história do ensino superior brasileiro revela que esse campo sempre foi estruturado de modo elitista, voltado à formação de quadros dirigentes e à manutenção de privilégios, fortalecendo a separação entre uma educação voltada às elites e outra destinada a grupos subordinados (Martins & Jessof, 2025). A disseminação desses discursos e práticas institucionais produziu efeitos duradouros: muitas mulheres sequer vislumbravam a ciência como caminho possível. E aquelas que, contra todas as probabilidades, produziram conhecimento relevante, tiveram suas contribuições diminuídas ou apagadas, em contraste com o destaque concedido às produções masculinas (Schiebinger, 2001).

Esse processo está diretamente relacionado ao chamado *Efeito Matilda*, conceito elaborado por Margaret W. Rossiter em referência à

sufragista Matilda Joslyn Gage, que denunciou, no século XIX, a exclusão sistemática das mulheres de diferentes esferas sociais. O termo designa a falta de reconhecimento e a invisibilização das autorias femininas no campo científico, revelando como suas descobertas foram, ao longo do tempo, desconsideradas ou atribuídas a colegas homens (Coutinho, 2022; De Sousa, Soares & Brito, 2024).

Essa lógica de apagamento dialoga com o modo como o próprio campo científico foi historicamente estruturado. Como observa Santiago (2022), durante os últimos duzentos anos a ciência se consolidou sob a exigência de dedicação integral e absoluta, o que tornava praticamente inviável a conciliação entre vida acadêmica e vida privada. Às mulheres coube quase sempre a responsabilidade pelo cuidado doméstico e familiar, fator que as afastava da produção de conhecimento. Somou-se a isso a cristalização de um ideal feminino vinculado à sensibilidade e à fragilidade, atributos considerados incompatíveis com o pragmatismo e a racionalidade requeridos na prática científica (Schiebinger, 2001).

Schiebinger (2001) mostra que, entre as décadas de 1970 e 1980, muitas acadêmicas evitavam a maternidade ou buscavam ocultar suas gestações para não comprometer a credibilidade profissional. Mesmo após pesquisas demonstrarem que o casamento e a maternidade não diminuíam a produtividade científica, consolidou-se a figura da chamada "Supermulher": a cientista eficiente, organizada, capaz de sustentar altos níveis de desempenho acadêmico ao mesmo tempo em que cumpria papéis de esposa e mãe perfeita. Nesse contexto, mulheres relatavam estratégias para conciliar filhos e carreira sem dar sinais de interrupção: algumas induziam partos em datas planejadas, outras somavam licenças e férias para transformar em licença-maternidade informal, e muitas seguiam trabalhando mesmo em meio a enjoos e exaustão. O objetivo era não parecer diferentes dos colegas homens, mantendo a produtividade a qualquer custo. Schiebinger (2001) observa, que esse padrão teve efeitos profundos, pois levou muitas mulheres a abrir mão do tempo pessoal e, ao mesmo tempo, reafirmou a lógica institucional de uma academia organizada para silenciar ou invisibilizar a maternidade.

No cenário atual, embora avanços sejam reconhecidos em comparação ao contexto histórico, persistem entraves significativos relacionados ao conflito trabalho-família (Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021). Como observa Zanello (2018), essa tensão, marcada pela

incompatibilidade entre demandas laborais e familiares, incide de modo mais intenso sobre as mulheres, que se veem pressionadas a conciliar a vida acadêmica com a esfera doméstica. Para a autora, não se trata apenas de administrar diferentes papéis sociais, mas de responder a uma expectativa culturalmente construída de que a mulher deve investir energia não só na carreira, mas também na preservação da vida amorosa e familiar. Nesse horizonte, responsabilidades amorosas e maternas orientam escolhas profissionais, configurando dilemas que não se colocam da mesma maneira para os homens.

As análises de Machado e Klanovicz (2025) corroboram com essa perspectiva, ao mostrar que muitas cientistas relatam ter renunciado a oportunidades de qualificação, experiências internacionais ou cargos de maior prestígio para sustentar vínculos conjugais ou atender às demandas do cuidado. Além disso, são frequentemente elas que acompanham os parceiros em deslocamentos geográficos motivados pelo trabalho, ainda que isso represente perdas salariais, redução de benefícios ou a limitação de perspectivas de progressão em suas próprias carreiras.

Esse movimento se explica também pela lógica social do amor, entendida como uma construção marcada pela desigualdade estrutural entre homens e mulheres. Enquanto para elas o amor se associa à renúncia e à entrega, para eles tende a ser vivido como posse e usufruto (Machado & Klanovicz, 2025; Zanello, 2018). Assim, o conflito trabalho-família não se resume a dilemas individuais, mas expressa a forma como os sistemas patriarcais configuram a experiência amorosa e familiar, fazendo com que sejam sobretudo as mulheres a reestruturar seus percursos profissionais para acomodar as demandas da vida privada (Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021; Zanello, 2018).

Além dessas dimensões, persiste uma lógica produtivista nas formas de avaliação acadêmica, ancorada na exigência de continuidade e desempenho constante, que pouco considera interrupções ou ritmos distintos ao longo da vida profissional. Como apontam Barros e Mourão (2020, apud Machado & Klanovicz, 2025), a própria natureza do trabalho científico se mostra desfavorável às mulheres, pois o período considerado decisivo para consolidar reputação acadêmica, entre os 25 e 35 anos, coincide tanto com a etapa de doutorado e pós-doutorado quanto com o ciclo reprodutivo e as demandas familiares. Nesse cenário,

muitas pesquisadoras relatam dificuldades e dedicam tempo significativo a encontrar estratégias para conciliar as exigências da carreira com a maternidade e outras responsabilidades de cuidado, o que gera níveis elevados de preocupação e estresse e, em alguns casos, desacelera temporariamente a progressão acadêmica.

Machado e Klanovicz (2025) demonstram que não se trata apenas de um impacto biológico, mas sobretudo da sobrecarga imposta pelo conjunto de tarefas ligadas à maternagem, como cuidar, educar e acompanhar os filhos. Essa condição fragmenta o tempo e dificulta a concentração necessária à escrita e à pesquisa, afetando diretamente a produtividade científica. A Pesquisa FAPESP (2018) confirma essa tendência ao indicar uma queda temporária no número de publicações após o nascimento dos filhos, especialmente em áreas que exigem longos períodos de campo ou afastamento do lar. Apesar de avanços recentes nos critérios de avaliação das agências de fomento, a permanência dessa lógica produtivista revela que os percursos das cientistas-mães continuam atravessados por desigualdades estruturais que impactam não apenas a quantidade, mas também a qualidade de suas contribuições.

Esses efeitos, contudo, não se restringem às mulheres. Eles se inscrevem em um quadro mais amplo de produtivismo acadêmico, em que a valorização de indicadores quantitativos se sobrepõe à qualidade e à relevância das pesquisas (Santos & Kind; 2016). Como discutem Guimarães, Hilário e Grácio (2024), a pressão do *publique ou pereça* cria uma cultura de estratégias que priorizam a multiplicação de artigos e resultados rápidos, ainda que fragmentados, em vez de favorecer investigações de longo prazo ou de maior densidade teórica. Essa dinâmica atinge toda a comunidade científica: em vez de abrir espaço para novos questionamentos científicos, muitos pesquisadores passam a fracionar um mesmo estudo ou a repetir pequenas variações de um mesmo tema apenas para ampliar o número de publicações. O efeito é um empobrecimento do debate científico, que perde profundidade analítica e se submete a uma lógica de acumulação de números, fragilizando a capacidade crítica da academia e transformando a produção de conhecimento em mero requisito de sobrevivência institucional (Guimarães, Hilário & Grácio, 2024; Santos & Kind, 2016).

Se esse produtivismo impacta de forma generalizada a vida acadêmica, ele se expressa de modo ainda mais agudo quando atravessado pelas desigualdades de gênero e raça. A permanência das mulheres na ciência não se distribui de forma homogênea, pois depende de condições sociais e econômicas que permitam enfrentar as exigências impostas por essa lógica. São, em geral, aquelas com maior capital social e financeiro que conseguem sustentar ritmos intensos de produção acadêmica, seja por dispor de redes de apoio, seja por delegar parte das tarefas domésticas e de cuidado (Cunha, Dimenstein & Dantas, 2021). As assimetrias não se limitam à comparação entre mulheres e homens, mas configuram também hierarquias internas entre as próprias mulheres, acentuando diferenças em um grupo já marcado por desvantagens. Dados do CNPq (2025) ilustram esse quadro: 71% das bolsas de Produtividade em Pesquisa concentram-se em pessoas brancas, enquanto menos de 2% são concedidas a pesquisadoras e pesquisadores pretos e apenas 0,2% a indígenas.

Essas desigualdades interseccionais mostram que a permanência feminina na ciência não pode ser compreendida sem considerar as condições que sustentam o prestígio acadêmico de algumas às custas do trabalho invisibilizado de outras mulheres, sobretudo negras e periféricas, que assumem tarefas de cuidado e suporte (Sousa, Silva, Cabral & Lima, 2024). A presença feminina, portanto, está longe de ser homogênea: é atravessada por hierarquias de raça, classe e território que aprofundam clivagens no interior da academia. Como define Sueli Carneiro (2005), essa assimetria constitui um epistemicídio, pois não apenas perpetua o apagamento de saberes historicamente subjugados, mas também restringe as oportunidades concretas de ingresso e continuidade das mulheres negras e indígenas na vida científica.

Portanto, não se trata apenas de reconhecer que algumas mulheres conseguem permanecer na ciência, mas de indagar a que preço essa permanência é possível. As pressões por desempenho, somadas às desigualdades históricas, econômicas e sociais, evidenciam que o reconhecimento científico não resulta apenas de mérito ou dedicação individual, mas de um sistema que impõe renúncias, sobrecargas e, muitas vezes, adoecimentos. (Staniscuaski et al., 2024). Nesse horizonte, problematizar os custos das lógicas produtivistas que orientam o fazer

científico significa também desvelar como tais mecanismos mantêm vivas as hierarquias de gênero, raça e classe no interior da academia.

Isabelle Stengers (2023) propõe pensar a ciência a partir de um manifesto pela sua desaceleração. Desacelerar não significa rejeitar o conhecimento, mas criar espaço para práticas que respeitem os tempos da criação, da reflexão e da vida. Ao propor essa virada, Stengers chama atenção para a necessidade de deslocar a produtividade de seu lugar de valor absoluto, problematizando os efeitos de uma ciência regida pela urgência e pela aceleração contínua. Esses efeitos não se limitam às estatísticas sobre burnout, ansiedade e depressão entre acadêmicas, mas se manifestam também no silenciamento de formas alternativas de produzir conhecimento, que não encontram legitimidade em métricas centradas no imediatismo e na quantidade.

Nesse cenário, a tensão entre métricas de sucesso e experiências concretas de adoecimento torna-se incontornável. De um lado, os indicadores de produtividade funcionam como evidências de reconhecimento e prestígio (Guimarães, Hilário & Grácio, 2024; Santos e Kind, 2016). De outro, acumulam-se relatos de exaustão, abandono de projetos pessoais, sobreposição de papéis e até mesmo desistência de carreiras (Machado & Klanovicz, 2025; Zanello, 2018). Para as mulheres, sobretudo aquelas sem redes de apoio ou condições materiais que permitam compartilhar o peso das tarefas domésticas e de cuidado, esses custos se intensificam (Staniscuaski et al., 2021). Sob a aparência de meritocracia, revela-se um sistema que naturaliza desigualdades e cobra sacrifícios desproporcionais, restringindo as possibilidades de permanência e ascensão de grande parte das cientistas (Carneiro, 2005; Santiago, 2022; Schiebinger, 2001; Perrot, 2005).

Entretanto, é justamente no confronto com a dureza da lógica produtivista que se abrem fissuras para outros modos de existir na ciência. Han (2016) argumenta que a aceleração contínua empobrece a experiência, pois quanto mais a vida é reduzida à pura atividade, mais ela repete o mesmo e perde a abertura ao novo. Para que haja transformação, é necessário interromper esse fluxo e acolher a demora, permitindo que algo distinto nos afete para além do automatismo produtivista.

É nesse ponto que a crítica à aceleração, tal como propõe Stengers (2023), se encontra com as práticas de resistência já em curso. Pequenos

deslocamentos, como a inclusão da maternidade no currículo, a revisão de editais de fomento ou a criação de prêmios e políticas voltadas a pesquisadoras, ainda que não eliminem as desigualdades estruturais, sinalizam tentativas de romper com a lógica que mede valor apenas pela quantidade de publicações (Parent in Science, 2018; Rede Kunhã Asé de Mulheres na Ciência, s.d.; CNPq, 2021; CNPq, 2023a; Capes, 2022). Tais gestos não anulam os custos da engrenagem, mas revelam a potência de afirmar um tempo outro, capaz de reabrir a relação com a vida e com a própria ciência. É dessas fissuras, abertas no cotidiano de tantas mulheres, que emergem perguntas sobre seus modos de resistir, reinventar-se e persistir na ciência.

MODOS DE RESISTÊNCIA NA CIÊNCIA

Resistir à lógica produtivista não significa rejeitar a ciência, mas desafiar as normas que a submetem ao imediatismo e à contagem incessante. Nas experiências de mulheres cientistas, esse desafio aparece como a necessidade de inventar pausas e ritmos próprios em meio às exigências da vida universitária, mesmo quando tais pausas parecem ínfimas diante da estrutura institucional (Stengers, 2023). Se a aceleração esgota a experiência e empobrece a produção de conhecimento (Santos & Kind, 2016), é precisamente na interrupção e na criação de tempos outros que se abrem possibilidades de resistência. Han (2016) observa que o tempo não apenas se acelera, mas se fragmenta em instantes desconexos, incapazes de criar continuidade ou duração. O presente reduzido a picos de atualidade dissolve compromissos e vínculos de longo prazo, intensificando a sensação de vazio e de destempo. Nesse cenário, recuperar a demora, a pausa e a capacidade de criar ritmos mais estáveis torna-se um gesto político e, no caso das mulheres, também uma forma de afirmar a ciência sem se deixar perder no automatismo que a governa.

Do mesmo modo, Rosa (2019) mostra que resistir à aceleração e à alienação implica reconquistar ressonância, ou seja, recriar vínculos significativos que devolvem ao sujeito a possibilidade de se sentir em relação com o mundo, em contraste com a lógica da competição e do isolamento. Nos coletivos de mulheres cientistas, essa ressonância se concretiza em práticas de apoio mútuo e reconhecimento recíproco, que

abrem espaço para experiências mais partilhadas e menos capturadas pela produtividade incessante.

Como parte dessa busca por mudança, o *Parent in Science* nasceu em 2016, a partir da iniciativa de um grupo de cientistas, em sua maioria mães, que decidiram tornar visível um tema até então negligenciado: os impactos da parentalidade na carreira acadêmica (Parent in Science, 2018; Staniscuaski et al., 2021). Desde então, o coletivo se consolidou como força política e simbólica, ampliando o debate para além da maternidade e incorporando diferentes experiências de cuidado, ao mesmo tempo em que produz dados, mobiliza instituições e cria iniciativas concretas de apoio a pesquisadoras e pesquisadores que vivenciam a maternidade e a paternidade na ciência (Staniscuaski, Camilo da Mata & Oliveira, 2024).

Uma de suas ações centrais foi o movimento #maternidadenoLattes, que pressionou o CNPq a permitir a inclusão de períodos de licença-maternidade no currículo acadêmico. Essa reivindicação resultou na implementação da mudança em 2021, após ampla mobilização pública e científica (CNPq, 2021; Parent in Science, 2018; Staniscuaski et al., 2021). A medida rompe com a lógica linear da produtividade e explicita que o tempo de cuidado não pode ser apagado dos registros oficiais. Como lembra Han (2016), deter-se é condição para experiências transformadoras, e ao inscrever a maternidade como tempo legítimo, o *Parent in Science* introduz uma pausa política no interior da lógica produtivista.

Além da disputa simbólica, o coletivo criou programas de apoio material. O Programa AMANHÃ, lançado em 2021, oferece bolsas para alunas de graduação e pós-graduação que são mães, com o objetivo de enfrentar a redução da presença feminina à medida que a carreira avança (Parent in Science, 2021). Em sintonia com Rosa (2019), a iniciativa produz ressonância ao legitimar a maternidade como parte da vida acadêmica, fortalecendo vínculos e abrindo novas possibilidades em um espaço historicamente marcado pela lógica produtivista e pelas estruturas patriarcais de exclusão.

Outra iniciativa de destaque é o Programa Embaixadores, que em 2020 reuniu mais de 70 cientistas de diferentes regiões do país para promover grupos de trabalho locais, com ações que vão do combate ao assédio e à violência institucional à sensibilização sobre vieses de gênero

e defesa da presença de mulheres em comissões de avaliação (Parent in Science, 2020). Trata-se de práticas de resistência que, no sentido de Stengers (2023), operam como uma desaceleração coletiva: deslocam o foco da produção imediata para a transformação estrutural do ambiente científico.

O movimento também se articula com outras organizações, como o Instituto Sua Ciência, que criou o Fundo Mulheres na Ciência (MunaCi) para financiar projetos de pesquisadoras, e publicou guias como o *Manual para mães docentes e pesquisadoras* (Parent in Science, 2023), que informa sobre direitos e políticas de apoio nas universidades.

Por fim, o coletivo tem se afirmado também no campo da mobilização discursiva, com a publicação do Manifesto por mais meninas e mulheres na ciência: A maternidade como pilar para a transformação (Parent in Science, 2022). O texto afirma que reconhecer o cuidado como dimensão estruturante da vida acadêmica não fragiliza, mas fortalece a ciência, ao ampliar suas formas de ressonância social. Aqui, a resistência se expressa não apenas em dados ou políticas, mas em narrativas capazes de deslocar os sentidos do que significa ser cientista.

Em diálogo com esse movimento de reconfiguração política e representativa, a criação da Rede Kunhã Asé de Mulheres na Ciência insere uma perspectiva interseccional no debate sobre desigualdades acadêmicas. O próprio nome da rede, que combina o termo guarani *kunhã* (mulher) e o iorubá *asé* (poder), evoca o diálogo com povos indígenas e africanos, historicamente marginalizados na ciência brasileira. Mais do que afirmar a presença das mulheres, a rede reivindica a visibilidade de todas as mulheres, considerando suas diferenças de raça, classe, território e condições de vida (Rede Kunhã Asé de Mulheres na Ciência, s.d.).

A atuação da Rede Kunhã Asé se organiza em grupos de trabalho (GT) que articulam práticas diversas: desde ações solidárias e de formação continuada até programas voltados ao enfrentamento da evasão feminina ao longo da carreira acadêmica. O GT Florescer, por exemplo, promove apoio entre pares e capacitação; o GT Germinar busca compreender e combater padrões de opressão que expulsam mulheres de seus percursos formativos; o GT Maternar cria espaços de acolhimento e debate sobre os impactos da maternidade na academia; o GT Semear incentiva meninas em escolas públicas a se aproximarem da

ciência; e o GT Transcender se dedica à inclusão de grupos historicamente excluídos. Essas ações mostram como a resistência se dá não apenas por programas e regulamentos oficiais das instituições acadêmicas, mas também por práticas coletivas que sustentam experiências diversas.

Ao propor soluções pragmáticas e criar materiais educativos, a Rede Kunhã Asé desloca o foco da produtividade individual para a força do coletivo, investindo em cooperação, representatividade e inclusão. Suas ações não apenas sustentam percursos de mulheres diversas, mas também ampliam o horizonte da própria ciência, que se enriquece quando reconhece as diferenças. Resistir à lógica produtivista, nesse caso, não significa apenas garantir a presença feminina, mas transformar as condições de permanência, afirmando a ciência como espaço plural, atravessado por cuidado, reciprocidade e potência política.

De modo semelhante, a iniciativa Mulheres na Física, vinculada à Sociedade Brasileira de Física (SBF), surgiu da Comissão de Relações de Gênero criada em 2003 e ganhou expressão consolidada com a publicação do livro em 2015 (Bezerra & Barbosa, 2016). Desde então, promove levantamentos sobre participação feminina, encontros nacionais e ações de sensibilização para o viés de gênero nas ciências exatas (Sociedade Brasileira de Física, s.d.). A iniciativa também evidencia que a permanência das mulheres na Física segue atravessada por barreiras estruturais, como ambientes hostis, práticas de assédio e a baixa representatividade em posições de liderança, funcionando como dispositivo crítico de denúncia e visibilização (Sociedade Brasileira de Física, 2025).

O programa *Meninas nas Ciências Exatas, Engenharias e Computação*, apoiado por agências como CNPq e Capes, busca estimular a participação de jovens mulheres no ensino médio em áreas da ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM). Seu caráter é formativo, voltado para criar experiências de iniciação científica, despertar o interesse vocacional e enfrentar a evasão nos primeiros anos da graduação, especialmente em cursos de exatas, engenharias e computação (CNPq, 2018). A primeira chamada do programa foi lançada em 2013, apoiando 325 propostas, e desde então tem se consolidado como uma estratégia de enfrentamento às desigualdades de gênero na ciência. Ao investir na base educacional, o programa não apenas amplia

horizontes, mas também atua de forma preventiva, mostrando que a resistência à exclusão de gênero na ciência se constrói desde cedo, em espaços de formação capazes de redefinir expectativas e abrir caminhos para novas gerações de pesquisadoras (CNPq, 2018).

As mobilizações dos coletivos de mulheres na ciência não se restringiram a iniciativas locais ou a gestos representativos, mas repercutiram também em mudanças de alcance nacional. Um exemplo foi a inclusão, pela Capes, de métricas de diversidade e de gênero na avaliação quadrienal da pós-graduação (Capes, 2022). Na mesma direção, destacam-se programas de fomento como o Programa Mulher e Ciência, que incentiva pesquisas sobre relações de gênero, mulheres e feminismos, e o Programa Beatriz Nascimento de Mulheres na Ciência, voltado a pesquisadoras negras, quilombolas, indígenas e ciganas (CNPq, 2023a).

Essas iniciativas, vindas tanto da mobilização coletiva quanto de políticas institucionais, demostram que a resistência à lógica produtivista na ciência não se faz de modo único, mas por uma rede de ações que atravessa o cotidiano, os coletivos e as estruturas estatais. O que emerge desse conjunto é a compreensão de que transformar a ciência exige conjugar cuidado e cooperação, criar tempos outros e enfrentar desigualdades históricas. Nesse caminho, as mulheres têm se afirmado como protagonistas de práticas que desestabilizam hierarquias e reabrem a possibilidade de pensar a ciência a partir de outras experiências de vida. É desse horizonte que se abrem as considerações finais, voltadas a refletir sobre os sentidos e as possibilidades de construir uma ciência mais justa, plural e sensível à vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste trabalho evidenciou que a expansão da produção acadêmica e a maior presença de mulheres na ciência não resultaram automaticamente em equidade. As desigualdades históricas seguem atuando de forma persistente, sobretudo para mulheres negras, indígenas e periféricas, e a lógica produtivista continua impondo barreiras que transformam a permanência na carreira em um exercício de renúncia e sobrecarga. Os custos subjetivos desse modelo, expressos em exaustão, autocobrança e alienação temporal, tornam-se ainda mais

intensos quando atravessados pelos conflitos entre carreira e família e pela ausência de redes de suporte, o que explica parte do adoecimento e da desistência de trajetórias promissoras.

Ao mesmo tempo, emergem movimentos de resistência que apontam para outras formas de organizar a vida acadêmica. Coletivos como o *Parent in Science* e a Rede Kunhã Asé têm mostrado que é possível tensionar estruturas naturalizadas e criar espaços de apoio, denúncia e transformação, enquanto iniciativas institucionais recentes, como a revisão de editais do CNPq e a inclusão de métricas de diversidade pela Capes, indicam que a mobilização coletiva repercute também no nível das políticas públicas. Embora ainda incipientes, essas ações demonstram que reinventar a ciência passa por reconhecer o cuidado e a diversidade como dimensões constitutivas do trabalho científico.

O desafio que se impõe é ampliar e aprofundar esses movimentos para que a ciência deixe de ser apenas um espaço de sobrevivência e se torne um campo plural, justo e sensível à vida. Pesquisas futuras podem contribuir ao examinar de que maneira essas práticas coletivas se articulam entre si, quais efeitos concretos produzem nas carreiras e como experiências de mulheres em diferentes contextos seguem abrindo caminhos para outras formas de produzir conhecimento[3].

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA FAPESP. **Produção científica brasileira cai em 2023 após década de crescimento**, 2024. Disponível em: < https://agencia.fapesp.br >.

Barros, S. **Educação de negros no Brasil: História, desigualdades e desafios atuais**. Vozes, 2016.

Bezerra, C. M. Mulheres no ensino superior brasileiro: Entre a conquista e o desafio. **Educação & Sociedade***, 31*(112), 1327–1346,

[3] Agradecemos à Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-Graduação da PUC Minas (PROPPg), pelo apoio por meio do Programa de Fomento à Iniciação Científica (FIP), e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento concedido por meio de bolsas de estudos. Agradecimentos também ao CNPq pelo apoio via bolsa de produtividade em pesquisa de uma das autoras (Processo n. 309571/2025-1).

2010. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400013 >.
BEZERRA, G.; BARBOSA, M. C. (2016). Mulheres na física no Brasil: Contribuição de alta relevância, mas, por vezes, ainda invisível. In **SBF: 50 anos (1966–2016)** (pp. 130–133), 2016. Sociedade Brasileira de Física. Disponível em: < https://www.sbfisica.org.br/arquivos/SBF-50-anos.pdf >.
BOEKHOUT, H.; VAN DER WEIJDEN, I.; WALTMAN, L. (2021). Gender differences in scientific careers: Publication productivity and impact. ***Quantitative Science Studies**, 2*(2), 725–750, 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.1162/qss_a_00127 >.
BORI AGÊNCIA. **Brasil tem uma das maiores participações de mulheres na ciência no mundo**, 2024. Disponível em: < https://bori.ag >.
CAMPOS, L.; CÂNDIDO, L. (2023). A presença de mulheres negras na docência universitária: Desafios e resistências. **Revista GEMAA***, 8*(1), 45–63, 2023.
CAPES. **Relatório de avaliação quadrienal 2017–2020**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2022. Disponível em: < https://www.gov.br/capes >.
CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, 2005.
CNPQ. **Bolsas de produtividade em pesquisa: Histórico e critérios**. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2015. Disponível em: < https://www.gov.br/cnpq >.
CNPQ. **Aberta a chamada "Meninas nas Exatas, Engenharias e Computação"**. Coordenação de Comunicação Social do CNPq, 2018. Disponível em: < http://portal-adm.cnpq.br/web/guest/noticiasviews/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/6339155 >.
CNPQ. **Normas e critérios para bolsas de produtividade em pesquisa**. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2021. Disponível em: < https://www.gov.br/cnpq >.
CNPQ. **Programa Beatriz Nascimento de Mulheres na Ciência**. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2023a. Disponível em: < https://www.gov.br/cnpq >.

CNPQ. **Programa de bolsas de produtividade em pesquisa (PQ).** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2023b. Disponível em: < https://www.gov.br/cnpq >.
CNPQ. **Distribuição de bolsas de produtividade em pesquisa por gênero e raça**. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2024. Disponível em: < https://www.gov.br/cnpq >.
CNPQ. **Relatório de estatísticas de bolsas de produtividade**. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2025. Disponível em: < https://www.gov.br/cnpq >.
COSTA, C. de L. O leito de procusto: Gênero, linguagem e as teorias feministas. **Cadernos Pagu***, (27)*, 141–174, 2006. Disponível em: < https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1715 >.
COUTINHO, M. B. D. Análise da representatividade feminina nas ciências a partir dos dados do CGEE. In H. M. Silva, M. M. de Sousa Fama, & W. da S. Caixeta (Orgs.), **Diálogos sobre filosofia e epistemologia da ciência: Experiências de uma pós-graduação** (pp. 72–83), 2025. Strong Edições.
CUNHA, R.; DIMENSTEIN, M.; DANTAS, C. Trabalho e cotidiano de mulheres bolsistas PQ/CNPq da Psicologia. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho***, 21*(4), e2260, 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.5935/rpot/2021.4.22604 >.
DE SOUSA, P. R.; SOARES, M. F.; BRITO, R. S. O efeito Matilda na ciência brasileira: Invisibilização e resistências. **Revista Estudos Feministas,** *32*(2), e89324.European Commission. *She figures 2024: Gender in research and innovation*. Publications Office of the European Union, 2024.
GUIMARÃES, J. A. C.; HILÁRIO, C. M.; GRÁCIO, M. C. C. As dimensões do fenômeno produtivismo acadêmico e seu efeito danoso na atividade científica. **Em Questão***, 30*, e-138768, 2024. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1808-5245.30.138768 >.
HAN, B. C. **O aroma do tempo: Ensaio sobre a arte da demora** (M. S. Pereira, Trad.). Relógio D'Água, 2016.
HANSON, R., *et al*. Global trends in scientific publications. **Scientometrics***, 129*(3), 1123–1145, 2024.
JORNAL DA USP. **Brasil se destaca em produção científica mundial**, 2022. Disponível em: < https://jornal.usp.br >.

LEITE, R. P. Vida acelerada e esgotamento: Ensaio sobre a mera-vida urbana contemporânea. **Caderno CRH***, 35*, e022039, 2022. Disponível em: < https://doi.org/10.9771/ccrh.v35i0.49599 >.
MACHADO, R. DE O.; KLANOVICZ, L. R. F. Entre o trabalho e a família: Narrativas de mulheres cientistas brasileiras sobre casamento, maternidade e carreira. **Revista Punto Género***, (23)*, 340–373, 2025. Disponível em: < https://doi.org/10.5354/2735-7473.2025.79607 >.
MARQUES, F. Docência feminina nas universidades paulistas: Um panorama estatístico. **Revista Brasileira de Educação Superior***, 11*(2), 89–105.
MARTINS, A.; JESSOF, R. Elitismo e desigualdade no ensino superior brasileiro. **Revista de Educação e Sociedade***, 46*(1), 34–52, 2025.
PARENT IN SCIENCE. **Carta aberta sobre maternidade no Lattes**, 2018. Disponível em: < http://ref.scielo.org/h6w893 >.
PARENT IN SCIENCE. **Programa Embaixadores Parent in Science**, 2020. Disponível em: < https://www.parentinscience.com/embaixadores >
PARENT IN SCIENCE. **Programa AMANHÃ: Apoio a alunas mães no ensino superior**, 2021. Disponível em: < https://www.parentinscience.com/_files/ugd/0b341b_44d51c028bc54132a01e06a81eaa8a8b.pdf >.
PARENT IN SCIENCE. **Manifesto por mais meninas e mulheres na ciência: A maternidade como pilar para a transformação**, 2022. Disponível em: < https://www.parentinscience.com/_files/ugd/0b341b_be7f354892f74073be260963cc0a467a.pdf >.
PARENT IN SCIENCE. **Manual para mães docentes e pesquisadoras**, 2023. Disponível em: < https://www.parentinscience.com/_files/ugd/0b341b_manual2023.pdf >.
PERROT, M. **Minha história das mulheres** (3ª ed.). Contexto, 2005.
PESQUISA FAPESP. (2018). Maternidade e carreira científica. **Revista Pesquisa FAPESP***, 269*, 20–25, 2018.
REDE KUNHÃ ASÉ DE MULHERES NA CIÊNCIA. (s.d.). **Rede Kunhã Asé de Mulheres na Ciência**. Recuperado em 7 setembro 2025. Disponível em: < https://kunhaase.wixsite.com/website >.

ROSA, H. **Ressonância: uma sociologia da nossa relação com o mundo** (J. C. Wagner, Trad.). Política, 2019. Disponível em: < https://doi.org/10.5040/9781509519927 >.
SANTIAGO, M. Teto de vidro e efeito tesoura: Mulheres na ciência e desigualdade estrutural. **Revista Gênero e Sociedade***, 31*(2), 77–94, 2022.
SANTOS, J. H. S.; KIND, L. (2016). Produtividade acadêmica e modulações no trabalho do pesquisador em Psicologia. **Psicologia em Revista**, 22(1), 223-244, 2016. Disponível em: < https://doi.org/10.5752/P.1678-9523.2016V22N1P223 >.
SCHIEBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** (M. Lopes, Trad.). EDUSC, 2001.
SNIDER, A. Where in the world the women scientists are. **Axios**, 2024. Disponível em: < https://www.axios.com/2024/06/17/share-women-scientists-countries >.
SILVA, A. Sobrecarga, adoecimento e ciência: Desafios contemporâneos. **Revista Psicologia Crítica***, 18*(1), 99–115, 2024.
SILVA, R., ALMEIDA, J., & FERREIRA, P. Educação e desigualdade racial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação***, 29*(1), e290011, 2024.
SOCIEDADE BRASILEIRA DE FÍSICA. **Mulheres na Física.** Recuperado em 7 setembro 2025, s/d. Disponível em: < https://www.sbfisica.org.br/v1/home >.
SOCIEDADE BRASILEIRA DE FÍSICA. (2025). **Meninas e mulheres cientistas enfrentam machismo na Física**. Mundo da Física, 2025. Disponível em: < https://www.sbfisica.org.br/v1/sbf/meninas-e-mulheres-cientistas-enfrentam-machismo-na-fisica/ >.
SOUSA, A. L. N.; SILVA, L. de L. da; CABRAL, L. F. E.: LIMA, M. da S. Mulheres negras nas ciências: Da teoria à ação. In L. de Oliveira & T. Roque (Orgs.), **Mulheres na ciência: O que mudou e o que ainda precisamos mudar** (pp. 99–124), 2024.
STANISCUASKI, F., REICHERT, F., ZANDONA, E., SOLETTI, R. C., BENSENOR, I. M., OLIVEIRA, L., MELLO-CARPES, P. B., & PARENT IN SCIENCE MOVEMENT. Maternity in the Brazilian CV Lattes: When will it become a reality? **Anais da Academia Brasileira de Ciências***, 93*(1), e20201370, 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/0001-3765202120201370 >.

STANISCUASKI, F.; CAMILO DA MATA, G.; OLIVEIRA, L. de. Maternidade no contexto da academia e ciência: O princípio de uma transformação. *In*. L. de OLIVEIRA; T. ROQUE (Orgs.), **Mulheres na ciência: O que mudou e o que ainda precisamos mudar** (pp. 125–150), 2024.
STENGERS, I. **Reativar o animismo: Manifesto por uma desaceleração da ciência** (S. P. Silva, Trad.). Ubu, 2023.
ZANELLO, Valeska. **Saúde mental, gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação.** Curitiba: Appris, 2018.

Fragmentos para uma memória sexodissidente: narrativas lésbicas entre o recordar e o esquecer

Julia Mariana Barboza Gambetta
Débora Murta Braga

"Transformar o silêncio em linguagem e ação é um ato de auto-revelação e, portanto, sempre um ato de luta" (Audre Lorde).

INTRODUÇÃO

Este capítulo propõe um ensaio teórico reflexivo de perspectiva crítica ao adotar uma abordagem interdisciplinar, articulando estudos de gênero com Teresa de Lauretis (1991), a filosofia vitalista de Henri Bergson (1999) e Gilles Deleuze, epistemologias decoloniais, com Ochy Curiel (2013), antropologia com Veena Das (2020) e as sociólogas Myrian Sepúlveda Santos (2002), Elizabeth Jelin (2024) e Aleida Assmann (2011) para pensar a memória social e coletiva.

A metodologia baseia-se na análise de conceitos que desenvolvemos para tensionar a relação entre subjetividade, tempo e memória. Captamos a coreografia de corporalidades lésbicas sexodissidentes vivida em percursos temporais subjetivos traçados no espaço do cotidiano em Latinoamérica. Tal espaço de composição da memória se delineia intersubjetivamente, no acontecer social que é, no entanto, incessantemente parametrizado pelo Estado.

Nesse sentido, incorporamos a textura fragmentária dos elementos contextuais e intertextuais de nossas vivências, arranjos vinculares e afetivos desenquadrados do regime monogâmico, nuclear e biológico[1].

[1] Em La Nación Heterossexual, Análisis del discurso jurídico y el régimen heterosexual desde la antropología de la dominación (2013), Ochy Curiel feminista lésbica decolonial afrodescendente dominicana assinala que a concepção heterossexual de família constituída em matrimônio homem/mulher com filhos assegura a vigência da heterossexualidade como regime político.

Apropriamo-nos de fragmentos e elementos multiformes como um acervo de arquivos cujo potencial evocativo nos permite vislumbrar rastros de vivências lésbicas e reivindicar imaginários sexodissidentes.

Frequentemente atravessadas por apagamentos, silenciamentos e deslegitimações produzidas pelos regimes de visibilidade cisheteropatriarcais, as narrativas lésbicas e sexodissidentes tem se constituído em exercícios de resistência ao longo do tempo; como práticas de vida e valorização da existência para aquelas e aqueles sistematicamente apagados das narrativas e dos imaginários de mundo hegemônicos.

Nesse sentido, as lembranças de experiências de mundo vividas em conflito com as instituições família e Estado mobilizam memórias e gestos sexodissidentes cuja natureza política deriva de percursos fragmentários - erráticos e multiformes em sua trama -, agenciando processos de subjetivação.

Myrian Sepúlveda Santos (2002), socióloga brasileira pesquisadora do tema, afirma que a memória se insere no espaço das lutas políticas ativas acerca do sentido do ocorrido no passado e que, portanto, se reconfiguram e reatualizam em termos de dilemas éticos e morais no presente. A perspectiva da autora situa a construção da memória desde as relações, como ela afirma, "de movimento, conflito e imprevisibilidade"[2].

Ao reintroduzir o elemento subjetivo recuperado da filosofia vitalista bergsoniana[3] na análise sobre o fenômeno coletivo da perda de memória, Santos (2002) evidencia a perspectiva vivencial-relacional do sujeito situado.

Ao evocar contextos políticos, também se está referindo às maneiras como os sujeitos vão produzindo sentidos para o passado e como o

[2] No artigo *O Pesadelo da amnésia coletiva*: um estudo sobre os conceitos de memória, tradição e traços do passado, Santos aponta para a necessidade de abarcar a complexidade das práticas de recordar/esquecer na vida social.

[3] A ideia de "passagem" e "mudança" como produção subjetiva é pensada por Henri Bergson na dimensão da experiência vivida na materialidade das relações do corpo com os planos temporais. A possibilidade de desenhar essa relação, de conceber a composição de continuidade e heterogeneidade em relações que se desdobram em planos temporais não implica qualquer tipo de impasse para ele.

passado se reconfigura, em um movimento de acoplamento na relação dinâmica e multiforme com o presente.

Acerca-se a socióloga brasileira da perspectiva que Veena Das (2020), antropóloga indiana nascida durante os anos de ocupação britânica naquele país, propõe, ao articular a etnografia do cotidiano com Estado, sofrimento social e subjetividade.

A pensadora adota uma perspectiva crítica e situada, recorrendo então à imagem de "voltar a habitar" um "espaço marcado pela destruição", para evocar os modos como se pode "tomar para si" (Das, 2020, p.97) tal espaço.

O modo como se toma para si tal espaço de destruição, citando novamente Das (2020, p.97), se dá mediante um movimento subjetivo que ela denomina "descida ao cotidiano" e "não mediante uma ascensão à transcendência", argumenta.

Gestos e práticas do ordinário cotidiano figuram como modos de resistência, memória e reconstrução de mundos possíveis, frente à violência das parametrizações estatais sobre nossas corporalidades.

Evocamos o vivido por meio de práticas que se constituem no espaço relacional coletivo para indagar sobre imaginários sexodissidentes reivindicados no presente, em razão de sua constituição intersubjetiva e vigência temporal, frente às lutas políticas.

Trata-se de um trabalho de foco "fotográfico" que é subjetivo, em torno da multiplicidade de imagens vivenciais que as lembranças reivindicam - corpo-político atravessado pelas temporalidades.

Tal foco se dá por meio de exercícios de recordar/esquecer, compreendidos na complexidade da vida social e subjetiva e construídos na complexidade das relações e seus modos contraditórios de criar, tensionados pelas lutas políticas do presente.

Justamente, a aposta teórica deste capítulo consiste em considerar as múltiplas composições desde os fragmentos, vestígios cotidianos e rastros como dispositivos de reinscrição subjetiva e política.

Por sua qualidade porosa às experiências, tais elementos condensam um potencial evocativo, irradiador de lembranças, gestos, imagens, ecos e sensações assentadas nos recônditos do corpo. Portanto, ao reapropriarmo-nos dos arquivos produzidos acerca de nossas corporalidades pelos dispositivos de controle e vigilância do Estado, buscamos inicialmente recuperar fragmentos da memória,

aparentemente subsumida pelas narrativas jurídicas e históricas sobre vidas sexodissidentes.

Assim, reivindicamos decerto, práticas cuja potência desconstrói narrativas e formalizações hegemônicas sobre o vivido passado ou presente, sobre sexodissidências, sobretudo.

Parte-se da ideia de que recordar e esquecer são práticas que estruturam tanto experiências individuais quanto coletivas. Tais práticas produzem arquivos, legados e possibilidades de transmissões.

Todavia, cristalizam narrativas transcendentes de dor, frequentemente apropriadas como memória cultural. Ademais, estruturam ideias que se perpetuam geracionalmente, na forma de tradições e legados futuros, comumente associadas à noção de identidade.

Assim sendo, a noção de memória da qual nos acercamos nesta análise se relaciona à composição de vestígios e fragmentos que instauram rastros. Tal composição de textura fragmentária e multiforme instrui a ideia de se fazer arquivo [4] como prática viva e situada, permanentemente amalgamada por forças políticas, práticas culturais e modos múltiplos como o mundo nos afeta.

SUBJETIVIDADE E O QUE É MEMORÁVEL

Através de que relações recordamos, esquecemos, contamos ou emudecemos? Como essas relações acontecem nas diferentes temporalidades da dimensão vivencial?

No contexto da discussão dos processos de subjetivação, a provocação interrogativa torna a nos levar à reflexão com elementos evidenciados por Das (2020), especialmente acerca de experiências de desagenciamento em contextos de violência de gênero, étnicorracial e de classe.

[4] A análise que o filósofo franco-argelino Jacques Derrida (2001) desenvolve em *Mal de Arquivo*, uma impressão freudiana evidencia a centralidade do arquivo e suas implicações políticas e sociais, em termos de matriz conceitual. O arquivo institui um lócus da verdade e consequentemente, constitui uma demonstração de autoridade e também de privilégio, uma vez que há uma escolha política - que não é neutra -, sobre o que resguardar, estabelecendo uma ideia acerca de um "valor" histórico.

Sobretudo como essas experiências envolvem atos de silenciamento e destituição. E aqui, referenciamos o termo para remetê-lo às deslegitimações e processos que invalidam parentalidades, afetividades e modos de vida sexodissidentes.

Trata-se da parafernália estatal incidindo como norma generificada, parametrizando discursos sociais sobre violência que terminam legados como tradição cultural e memória social.

A escrita sobre lembranças e fragmentos pessoais aflora, contudo, como prática de resistência ao regime compulsório das políticas cisheteronormativas. Da experiência emerge uma prática, uma política desde a reapropriação dos arquivos; memória que desestabiliza os critérios de legibilidade e visibilidade das políticas representativas, frente a modos sexodissidentes de habitar o mundo.

Para tal, investe em práticas de resistência que operam por intermédio de exercícios de lembrar/esquecer agenciados no cotidiano vivido em Latinoamérica, em que memória e arquivos sexodissidentes se tornam instrumentos de reativação memorial do vivido de corporalidades e práticas nos territórios.

Tais práticas reativam em nós a pulsação corporal e a vibração política[5] que possibilidades de escuta e enunciação coletiva criam, frente às reivindicações de imaginários fascistas no contexto contemporâneo. E em como uma prática de composição de arquivos sexodissidentes a partir de elementos multiformes incorpora a fragmentação para desenquadrar origens apriorísticas, radicalizando apostas políticas frente às parametrizações excludentes do regime cisheteronormativo.

Pensada desde as narrativas lésbicas sexodissidentes, tal perspectiva sugere que a resistência acontece nas micropolíticas da existência social e coletiva, manifestas no cuidado, no afeto, na partilha e na memória.

---

[5] Jacques Derrida descreve a "febre do arquivo" (2001, p.118) como uma "saudade de casa" o "desejo nostálgico pelo arquivo, um desejo irreprimível de retornar à origem". Utilizo esta referência em minha dissertação Des-arquivar, experiência de vida lésbica, memória social e violência de Estado (Braga, 2025) para aludir ao estado corporal e subjetivo expresso na febre, a brusca diferenciação na temperatura que se faz sentir na pele. Trata-se de poderosa metáfora sensório-corporal capaz de traduzir o efeito latente e epidérmico que o filósofo evoca em alusão ao corpo arquivo vivo e encarnado que dá acesso à memória pela via de uma marca, em sua análise da herança na psicanálise.

Assim, as expressões da linguagem, nesse contexto, são formas de habitar o cotidiano como campo político — o espaço onde se tecem os fragmentos da experiência.

Emerge da vivência uma ética da presença que articula corporeidade e afetividade como dimensões centrais da produção de sentido. As memórias encarnadas no corpo, no toque e na palavra resistem às tentativas de apagamento, se afirmando como testemunhos vivos e legados sexodissidentes reivindicados no presente.

Em seus estudos sobre memória cultural e comunicação, Aleida Assmann (2011), antropóloga de origem alemã, tematiza a noção de identidade como ato de posicionamento nos âmbitos político, ético, sexual a partir de uma consciência coletiva que se reconfigura por meio de atos de exercícios de memória e práticas de recordar/esquecer.

Ela recupera a definição de Teresa de Lauretis, teórica italiana feminista pós-estruturalista que define a identidade como "uma construção ativa e uma interpretação da própria história mediada discursivamente de modo político" (Lauretis, 1991, p. 12 *apud* Assman, 2011, p. 69-70).

A escrita como metodologia constitui um gesto performativo que se afirma na resistência. Ao adotar modos fragmentários e multiformes, o texto encarna sua própria proposta, performando o entre-lugar da memória sexodissidente, em que o saber se constrói a partir da tensão entre visibilidade e opacidade.

Vislumbrar o fragmento como possibilidade de composição e escrever desde aí, se institui então, em ato de criação de uma memória coletiva, em que o movimento de "voltar a habitar" (Das, 2020) a devastação opera como ato de reapropriação dos elementos e arquivos ainda não incinerados pelo Estado. Trata-se de um território onde se desencadeia a experiência subjetiva imbricada ao social.

Das fissuras de uma construção de memória, cria-se a força de uma política do vivo que nos permite pensar em uma outra forma de ética e de estética: uma ética do inacabado, uma estética da pluralidade.

Ao compormos desde fragmentos e vestígios, convertemos a reapropriação em gesto ético político: a composição fragmentária afasta a ilusão da totalidade e acolhe a diferença como princípio constitutivo do mundo. Um mundo em devir.

A fragmentariedade é entendida como potência criadora e gesto ético que rompe a linearidade narrativa, abrindo espaço para uma estética do estilhaçamento. Captada do vivido, cria pluralidade, onde diferentes vozes coexistem sem necessidade do recurso à síntese totalizante. Trata-se de uma escrita polifônica, em que a descontinuidade é forma de solidariedade.

> Ao tatear a possibilidade de uma coletividade forjada no movimento improvável de um estilhaçamento, vai ser sempre necessário abrir espaço para os fluxos de sangue, para as ondas de calor e para a pulsação da ferida. Politizar a ferida, afinal, é um modo de estar juntas na quebra e de encontrar, entre os cacos de uma vidraça estilhaçada, um liame impossível, o indício de uma coletividade áspera e improvável. Tem a ver com habitar espaços irrespiráveis, avançar sobre caminhos instáveis e estar a sós com o desconforto de existir em bando, o desconforto de, uma vez juntas, tocarmos as quebras umas das outras (Mombaça, 2021, p.26).

Estamos nos referindo aqui a uma estética da pluralidade, a composições de elementos ilatórios - manancial histórico manifesto do vivido -, que, por sua natureza contextual e subjetiva, escapa de enquadres apriorísticos.

A fragmentariedade captada do vivido cria uma estética da pluralidade, onde diferentes vozes coexistem sem necessidade do recurso à síntese totalizante. Trata-se de uma escrita polifônica, em que a descontinuidade é forma de solidariedade. Cada fragmento é um gesto de presença, uma forma de dizer: “ainda estamos aqui”.

Nessa estética, a verdade não é única, mas confluente. O texto torna-se território de encontros, e o fragmento, sua forma política. A escrita se faz corpo, e o corpo, texto. O fragmento é a respiração dessa escrita que se quer viva e relacional.

Inspirada pela intuição de Bergson sobre a duração[6] e pelas reflexões subsequentes de Deleuze em *Bergsonismo*, Das conclui de que não se trata apenas de um aspecto da subjetividade, mas da própria “condição da subjetividade” (Das, 2020, p.139). Na teoria da memória proposta por

[6] Duração, noção que Henri Bergson desenvolve em Matéria e Memória (1999) entendida como coexistência de tempos heterogêneos. O passado e presente coexistem, reconfigurando-se a cada instante.

Bergson (1999), tanto a lembrança quanto a subjetividade existem em um estado de potência que o filósofo francês denomina “virtual”, o que, segundo Deleuze, significa em um estado de ‘devir’.

O sentido atribuído por Bergson à virtualidade se traduz pelo aspecto em potência que vincula os processos de subjetivação às reminiscências como elementos constituintes da memória, assim como aquilo que é esquecido.

No percurso em torno da construção da memória, Assmann descreve no capítulo “A memória como ‘*ars’* e ‘*vis*’” (2011), as diferentes acepções de memória constituídas nas tradições discursivas do pensamento ocidental, que nos interessa abordar neste capítulo.

O primeiro paradigma, denominado ‘*ars*’, considera a memória como 'arte' e tecnologia de recordação, e um segundo, que segue o pensamento de Nietzsche, em que a memória é compreendida como 'potência', tidos como princípios fundamentais nas sínteses dos aspectos da memória discutidos neste capítulo. Resumidamente, o paradigma da memória *'ars'* aborda as sínteses de informações complexas e sua codificação por meio de elementos simplificadores utilizados na representação dessas ideias, visando torná-las compreensíveis e facilmente armazenáveis.

‘Ars’ ou arte trata do significado da memória como uma forma de escrita mental consciente isto é, intencional, viável por meio da utilização de elementos simplificadores nas sínteses de informações complexas, com o objetivo de facilitar a codificação das ideias representadas.

Se está falando sobre o que conhecemos como mnemotécnica, em outras palavras; uma tecnologia corporal de armazenamento e recuperação de informações no âmbito da cultura e das instituições.

Em realidade - e aqui vamos nos apropriar da imagem empregada pela pensadora para representar esse processo -, é como quando se escreve uma carta endereçada a alguém e que se está certo de que as palavras escritas chegarão ao destinatário em uma totalidade textual cujo sentido pode ser captado por ele. Trata-se de um caminho da memória arte em que o ato de recordar é codificado por meio da língua, dos gestos e de um repertório cultural partilhado.

A perspectiva desde onde Assmann tematiza esta síntese da memória, concretiza a identidade entre o depósito e a recuperação de informações. Arte é então princípio ativo, uma tecnologia da memória em que práticas culturais, gestos, posturas e expressões espirituais são identificados

como “atos culturais da recordação, da rememoração, da eternização, da remissão, da projeção” (Assmann, 2011, p. 33).

Este tipo de memória é uma aposta política. A repetição apela e reivindica a imaginários regressivos operantes nos processos de subjetivação conservadores regressivos que apostam na manutenção e fixidez das instituições reguladoras. Nesse sentido, a ordem e naturaliza as práticas de violência do Estado em nome do cuidado e são, por isso mesmo, estruturantes.

Por outro lado, o paradigma *‘vis’* ou a memória potência, é o segundo princípio exposto pela autora. Sabe-se que o ato de recordar não é intencional - diversamente do ato menemotécnico, que é deliberado -, por essa razão, Nietzsche associa as recordações às experiências vivenciais ancoradas ao tempo como elemento cambiante, instável e opaco.

As recordações, em Nietzsche, são modos de reapropriação do tempo vivido e expressões móveis e criativas de uma experiência que nunca se fixa, mas se transforma com o devir da vida.

Assim, o tempo, para Nietzsche, é cambiante, instável e opaco — nunca linear nem transparente. O passado não é um ponto fixo, mas algo que se refaz constantemente na experiência presente. As recordações, portanto, não são reconstituições fiéis, mas criações amalgamadas ao ritmo da vida e das perspectivas.

O diálogo com a filosofia nietzschiana se delimita a este aspecto para instruir um pensar sobre memória em que a dimensão temporal se reincorpora em forma plena e não-transparente, alcança a espessura vivencial das lembranças e recordações, a fluência das durações e a rítmica desregrada dos deslocamentos subjetivos.

Nesse sentido, quando se associa à noção nietzschiana de memória como potência, a diferença é o deslocamento - a agência temporal -, entre o que foi arquivado e o momento da recuperação.

Assmann (2011) aponta uma correspondência determinante “entre *input* e *output*” na tecnologia da memória *ars* enquanto que em *vis*, é a própria diferença que conta como elemento determinante no tempo futuro.

A potência *ars* a partir da leitura da filosofia deleuziana nos permite sincronizar arquivo e memória aos aspectos imanentes do tempo e aos estados subjetivos em coexistência, isto é, afetando-se e sendo

mutuamente afetados em multiplicidades e composições fluídas de subjetividades.

A agência do tempo em relação com a memória implica uma multiplicidade de atos e exercícios da memória a partir das reivindicações de imaginários políticos de vivências lésbicas sexodissidentes, e formas de comunidade e parentalidades que ecoam no presente, fora dos padrões compulsórios cisheteronormativos coloniais capitalistas.

O diálogo com Elizabeth Jelin (2024), socióloga argentina que investiga memória social, repressão política e gênero, evidencia os exercícios de memória nos quais recordações emergem, trazendo à tona memórias locais encobertas assim como as memórias sistematicamente negadas; especialmente em razão de incorporarem a dimensão experiencial.

Em conferência sobre memória e repressão política na América Latina (2024), a socióloga conecta os meios de controle sobre as práticas de recordar/esquecer - aquilo que é memorável e que deve ser recordado e de que modos tais imaginários de mundo são reivindicados no presente.

Tais práticas se relacionam às formas de dominação simbólica que eliminam diferentes elementos contextuais, seja porque incluem atributos inerentes à complexidade vivencial frequentemente apagados da memória coletiva, ou devido a aspectos mais complexos como a sensorialidade, por exemplo.

De acordo com ela, as memórias cujos testemunhos denotam aspectos vivenciais, sensoriais e relacionais são, por isso, negadas e relegadas ao esquecimento. Ao serem reivindicadas e evocadas nas imaginações e cosmovisões das narrativas atuais, promovem o espaço da voz e também do silêncio sob a perspectiva das lutas políticas do presente, sobretudo.

Nesse sentido, memórias lésbicas sexodissidentes podem ser captadas pela duração encarnada – camadas de temporalidades subjetivas, vividas em resistência à cronologia normativa, criando multiplicidades de ritmos de existência.

A evocação encarnada de lembranças de atritos frente ao dispositivo de controle do Estado, faz emergir uma multiplicidade de elementos, entre eles o silenciamento como tática de encobrimento de violências de gênero, étnicorraciais e de classe perpetradas e invisibilizadas no

passado. Em contrapartida, também faz emergir territórios de resistência existencial e espiritual cujos contextos são reconfigurados e se reconfiguram frente às lutas políticas no presente.

Recuperar as vozes (e os silêncios) implica em visibilizar os instrumentos narrativos e os imaginários de controle que estimulam a surdez social[7], afirma a pensadora. Jelin se refere a como eles se condensam no cotidiano da vida social, em termos de possibilidades de escolha ou não em torno de atos e práticas de transmitir/compartilhar e recordar/silenciar. Essas escolhas não são neutras.

Comumente, a experiência lésbica e sexodissidente é atravessada pelo Estado brasileiro, instado a interferir como regulador por meio de pactos de controle e silenciamento tais como o segredo de Justiça, por exemplo. Aciona, sob pretexto da proteção, tal dispositivo, cuja finalidade é interditar a expressão. Desse modo, parametriza existências, infâncias e parentalidades sexodissidentes, borrando afetividades e modos de vida como tática de destituição e produção da desmemória.

Tais práticas resultam de um pretenso consenso em torno de posições binárias desde onde se define o que é "memorável", isto é, digno de se recordar socialmente, e o que deveria ser deliberadamente borrado da memória coletiva, com o fim de se seguir coeso e em comunidade, como na perspectiva sociológica durkheimiana.

Derivam pois, de continuidades e rupturas produtos da hegemonia epistemológica - aquilo que se torna universal, neutro e portanto, científico - de regimes políticos cisheteronormativos, patriarcais, coloniais e seus imaginários de opressão. Ao parametrizar e rentabilizar nossas relações com o mundo, o fazem desde violações e apagamentos como modo de gestão das corporalidades sexodissidentes e racializadas.

A materialidade do arquivo judicial - informações, datas, movimentações, mandados, relatórios e execuções -, institui pontos referenciais que comunicam scripts de rupturas e fragmentações profundas envolvendo lembranças e afetos de vivências de destituição de afetividades e parentalidades que estruturam modos de vida sexodissidentes.

[7] O termo surdez social utilizado pela pesquisadora evidencia os usos políticos de instrumentos como o silenciamento e o segredo (JELIN, 2024).

Nessa lógica, a diferença produzida pode ser traduzida como uma liberação do enclausuramento temporal expressa em um fazer voltar do passado que se dá pela memória, em que o porvir se desvincula dos compromissos metafísicos de fazer retornar e espelhar antigos presentes fantasmáticos.

Não se trata de uma cena em que a memória joga o jogo das ficções de origem e fundamento, de modo algum. Lapoujade se refere à produção da diferença fluente derivada dessa reincorporação; a dimensão relacional em que a experiência individual constrói comunidade por meio do ato narrativo compartido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A narrativa fragmentária desestabiliza as expectativas de coerência e unidade do sujeito moderno. Ao recusar a linearidade e a teleologia, ela propõe um modo de narrar que acolhe o múltiplo, o contraditório e o inacabado.

Nas memórias lésbicas, essa forma narrativa é particularmente potente porque rompe com os regimes de inteligibilidade que exigem uma história "legível" e "reconhecível" segundo parâmetros heteronormativos. Como observa De Lauretis (1991), a identidade é uma construção ativa e interpretativa mediada por discursos políticos e culturais — não um dado ontológico.

Ao reunir vestígios, falas, silêncios e imagens do cotidiano, as narrativas fragmentárias criam contra-arquivos, resistindo às ficções totalizantes do arquivo institucional. Essa estética da dispersão é também uma política da lembrança: uma maneira de sustentar o direito à multiplicidade e ao não-dito.

Para Myrian Sepúlveda Santos (2002), a memória é atravessada por "movimento, conflito e imprevisibilidade". Essa definição rompe com a ideia de uma memória estável e consensual. A lembrança é aqui compreendida como prática social e subjetiva, construída nas relações e afetada pelas tensões do presente. Esse lugar, que é território, onde se desencadeia a experiência subjetiva e intersubjetiva tb, social, situa a memória coletiva.

Evocar o passado é, portanto, reimaginar o presente. As práticas de lembrar e esquecer tornam-se gestos políticos, pois definem o que pode

ser dito, visto e sentido. A fragmentariedade, nesse contexto, é a linguagem própria da duração: ela acolhe as fissuras e as sobreposições que constituem a experiência.

As convenções autorais e os regulamentos institucionais de produção do saber estabeleceram o anonimato e o apagamento como estratégias de despossessão epistêmica. Ao longo da história, a cultura lésbica e as experiências sexodissidentes foram capturadas em narrativas patriarcais e etnocêntricas que neutralizam sua potência política.

O arquivo, entendido aqui como dispositivo de poder (Foucault, 1972), funciona como mecanismo de controle da memória. A produção do esquecimento e da desmemória é parte constitutiva da economia simbólica do colonialismo e do patriarcado. Ao criar narrativas fragmentárias, as autoras e artistas lésbicas reescrevem esse arquivo, deslocando suas fronteiras e abrindo brechas para o indizível.

A resistência, nesse caso, é estética e política: ao produzir memórias parciais, contraditórias e corporificadas, essas narrativas desarticulam a lógica da neutralidade e da objetividade científica.

Nesse sentido, escrever é também inscrever-se. A escrita lésbica sexodissidente constitui-se gesto de autoafirmação e de presença. Torna a experiência vivida em conhecimento, a vulnerabilidade em potência e o silêncio em linguagem.

Recuperando De Lauretis (1991), a identidade é uma construção ativa e uma interpretação política da própria história. Assim, o ato de escrever é sempre também um ato de autocriação e dissidência ao regime político compulsório da heteronormatividade segundo Curiel, especialmente para identidades sexodissidentes. A escrita fragmentária permite que múltiplas vozes coexistam, que o corpo se torne texto e o texto, incorporação florescente.

A palavra, nesse contexto, torna-se instrumento de cura e de reinvenção. Ao nomear o indizível, o texto se torna lugar de encontro e de sobrevivência — um espaço em que o lembrar e o esquecer se entrelaçam na construção de novos mundos possíveis.

As narrativas fragmentárias de memórias lésbicas sexodissidentes reimaginam as políticas da memória e da visibilidade. Elas criam modos alternativos de existir e de lembrar, afirmando o direito à diferença e à opacidade.

Mais do que recuperar um passado apagado, essas narrativas o reinventam, transformando a escrita em um ato de presença e de resistência. A fragmentariedade é potência criadora: modo de habitar os interstícios do esquecimento com novas linguagens, corporalidades e desejos.

Ao articular o recordar e o esquecer em práticas políticas, as memórias lésbicas e da sexodissidência desafiam as narrativas hegemônicas e propõem uma ética da coexistência – uma política do sensível que afirma a pluralidade como condição de vida.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural** / tradução: Paulo Soethe. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória:** ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BRAGA, Débora M. **Des-arquivar, experiência de vida lésbica, memória social e violência de Estado.** Dissertação de mestrado em Sociologia aprovada em 2025, UFF, RJ.

CURIEL, Ochy. **La Nación Heterosexual. Análisis del discurso jurídico y régimen heterosexual desde la antropología de la dominación.** Bogotá, D.C: Brecha lésbica y en la frontera, 2013.

DAS, Veena. **Vida e palavras:** a descida ao cotidiano. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

LAURETIS, Teresa de. **Technologies of Gender:** Essays on Theory, Film, and Fiction. Bloomington: Indiana University Press, 1991.

DELEUZE, Gilles. Le Bergsonisme. coll. **Le Philosophe.**, réédition coll. n° 238 Quadrige/PUFF, 1991.

DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo: uma impressão freudiana** / tradução: Claudia de Moraes Rego, Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1972.

JELIN, Elizabeth. **Los trabajos de la memoria.** Madrid: Siglo XXI, 2024.

LORDE, Audre. **Sister Outsider: Essays and Speeches**. Berkeley: Crossing Press, 1984.
LAPOUJADE, David. **Deleuze, les mouvements aberrants.** Paradoxe, Les éditions de Minuit, Paris, França, 2014.
MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela.** Cobogó, 2021.
MBEMBE, Achille. **O poder do arquivo e seus limites.** Tradução de Camila Matos. In.: MBEMBE, Achille. The Power of the Archive and its Limits. In.: HAMILTON, Carolyn; MOMBAÇA, Jota. **Não vão nos matar agora**. São Paulo: Cobogó, 2021.
HARRIS, Verne; TAYLOR, Jane; PICKOVER, Michele; REID, Graeme; SALEH, Razia (Orgs.). Refiguring the archive. **Kluwer Academic Publishers.** London, pp. 19-26, 2002.
SANTOS, Myrian Sepúlveda. O pesadelo da amnésia coletiva: um estudo sobre os conceitos de memória, tradição e traços do passado. **Tempo Social,** São Paulo, v. 14, n. 2, 2002.

Masculinidade e saúde: relato de experiência em análise temática

Júlio César Pinto de Souza
Erika Priscilla de Freitas Hounsell
Anne Caroline dos Santos Maciel
Viviane Drumond da Paz
Maria Carolina Lima de Souza
Denise Machado Duran Gutierrez
Consuelena Lopes Leitão

INTRODUÇÃO

As investigações iniciais sobre a saúde masculina surgiram na década de 70, abordando predominantemente os riscos para esse grupo de maneira ampla. Com o tempo, especificamente a partir da década de 90, os estudiosos começaram a associar os fatores de risco que afetam a saúde da população masculina com uma perspectiva de gênero (Moura *et al*., 2017; Ribeiro *et al*., 2019; Thiengo *et al*., 2021). Nesse sentido, os debates sobre gênero têm se tornado cada vez mais relevantes, especialmente no que se refere às interações entre masculinidade e saúde. Como a sociedade define o que é ser homem desde a infância até a vida adulta influencia de maneira significativa os hábitos, decisões e a atenção dispensada à prevenção e promoção de sua saúde (Brasil, 2022).

Embora a questão da saúde masculina esteja ganhando maior relevância nos últimos tempos, este é um tema que requer atenção especial à medida que se acumulam mais evidências sobre diferenças epidemiológicas entre homens e mulheres, em particular, no que se refere à morte precoce de homens por doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) e sua morbidade, ligada a atitudes inadequadas na busca por cuidados médicos, saúde mental e violência, incluindo homicídios e ferimentos (Ettiene, 2019).

Nessa perspectiva, a saúde do homem, enquanto campo de estudo, transcende os aspectos clínicos, englobando fatores socioculturais que influenciam como os homens vivenciam, percebem e cuidam de sua saúde, para isso precisa-se compreender o cenário da saúde do homem no Brasil. Embora tenha havido um crescimento na expectativa de vida entre 2000 e 2018, os homens ainda vivem em média 7,1 anos a menos que as mulheres (Brasil, 2022). Na maioria das causas de morte, os homens morrem mais do que as mulheres em todas as idades até os 80 anos. Ademais, pesquisas recentes (Brasil, 2022) evidenciam uma maior taxa de mortalidade precoce antes dos 60 anos entre os homens, principalmente devido às Doenças Crônicas Não-Transmissíveis (DCNT), predominantemente associadas a problemas cardiovasculares, enfermidades respiratórias crônicas, tumores e diabete mellitus tipo 2.

Conforme essas informações, as visões sociais sobre masculinidade, geram sentimentos de vulnerabilidade e afastamento de práticas de autocuidado, e podem intensificar o surgimento de doenças crônicas não contagiosas, vícios em substâncias e outros comportamentos nocivos à saúde, como dietas com alto teor de gordura e consumo de álcool e/ou tabaco. Os motivos pelos quais esses fatores de risco impactam de forma desproporcional os homens estão geralmente ligados à maneira como a sociedade educa os jovens sobre suas obrigações familiares, carreira profissional, lazer ou necessidade de acesso aos serviços de saúde. Dito de outra forma, os comportamentos arriscados masculinos e a subutilização dos serviços de saúde estão fortemente associados às normas predominantes de masculinidade, isto é, ao que é considerado "*porta-se como homem*" (Brasil, 2022).

Embora exista uma política integral voltada para a saúde do homem, estudos realizados por Carneiro *et al.* (2016) e Alves *et al.* (2020) indicam que ainda há uma resistência masculina significativa em adesão aos cuidados preventivos, com menor frequência na procura por serviços de saúde em comparação às mulheres, as quais se mostram mais interessadas na busca pelo atendimento de saúde (Alves *et al.*, 2020; Barros *et al.*, 2021). Essa resistência pode estar relacionada ao estigma histórico que induz os homens a se mostrarem invulneráveis, o que muitas vezes resulta em negligência com a própria saúde física. Como consequência, eles se tornam mais suscetíveis a riscos para a saúde, agravados por hábitos como o consumo excessivo de álcool, tabaco e

drogas ilícitas. Além disso, há uma alta taxa de mortalidade masculina associada a causas externas, como acidentes, homicídios e suicídios (Alves *et al.*, 2017).

Pensar o masculino numa perspectiva de gênero, fortemente marcada por aspectos sociais que associam o ser homem às representações de vigor e energia, nos ajudam a ver como esses traços, ao longo de décadas, resultaram na adoção de uma postura de negligência com o autocuidado e, consequentemente, na rejeição a serviços de saúde, especialmente à atenção primária, centrada na prevenção. Sem dúvida esse processo pesou negativamente para a saúde desse grupo, que tende a se cuidar menos e a se expor mais a situações de risco, sendo que a ausência desses indivíduos na atenção primária resulta em altos índices de morbidade e mortalidade (Oliveira *et al.*, 2017; Ferreira, F. *et al.*, 2020).

Queiroz *et al.* (2020), reforça e amplia nossa compreensão do fenômeno dizendo que, ao contrário das mulheres, dos idosos e das crianças, os homens tendem a afastar-se das ações preventivas, comportamento influenciado por fatores sociais, estruturais, pessoais e culturais. Essa tendência é fortalecida pelas construções socioculturais relacionadas à masculinidade e à virilidade, especialmente no que diz respeito à sexualidade e ao sexo, que propagam a ideia de que ser forte e viril está associado à falta de cuidados de saúde e à desvalorização do autocuidado. A masculinidade é construída desde a infância, influenciada pelos padrões de referência social e cultural que são aprendidos e reproduzidos ao longo do tempo (Silva *et al.*, 2022). No que diz respeito ao gênero, este pode ser entendido como um elemento central nas relações sociais, fundamentado nas diferenças percebidas entre os sexos, e atua como uma forma de estruturar as relações de poder. Logo, as distinções entre o homem e mulher não se limitam ao determinismo biológico, mas são vistas como um conjunto de papéis, comportamentos e expectativas que a sociedade atribui a homens e mulheres (Izquierdo, 2022).

Em síntese, se associam à masculinidade estereótipos de força e vitalidade, enquanto construções sociais e culturais que frequentemente influenciam a forma como os homens lidam com questões relacionadas ao autocuidado e ao acesso a serviços de saúde (Ferreira, F. *et al.*, 2020). Importante compreender como a representação da masculinidade atual no contexto social e cultural local permite a construção de estratégias

para ampliar a expectativa e a qualidade de vida desse grupo, promovendo um cuidado mais eficaz e inclusivo, incluindo a promoção de masculinidades saudáveis, bem como, contribuir para práticas mais conscientes em relação aos cuidados com a saúde (Silva *et al*., 2016; Fagundes, 2023).

Outro componente importante nesta pesquisa foi a investigação do constructo de ser homem com participantes das gerações X e Z, considerando que as gerações analisadas neste estudo possuem características distintas em diversos aspectos. A geração X (nascidos entre 1965 a 1980) desenvolveu-se em um contexto sociocultural marcado pela acentuada hegemonia da masculinidade tradicional (Connell; Messerschmidt, 2013). Neste período a construção da identidade masculina estava relacionada à figura do "macho viril e dominador", o homem deveria ter força física, virilidade, ser provedor financeiro, ser autossuficiente e reprimir suas emoções. Esse perfil resultou da ação de uma geração contestadora e idealista (Teixeira, 2016). A Geração Z, por outro lado, caracteriza-se por uma perspectiva sobre a masculinidade fluida, questionadora e desvinculada de modelos tradicionais e a forma de criação segue e força da influência e orientação parental e do aconselhamento (Verzoni; Macedo Lisboa, 2015). Em contraste com a Geração X, demonstra menor adesão à masculinidade hegemônica, refutando ideais de força física, virilidade exacerbada e repressão emocional, sendo mais conscientes da toxicidade de aspectos tradicionais, como a dificuldade em expressar vulnerabilidade e a perpetuação de atitudes machistas.

O presente estudo propôs a investigação desses dois grupos geracionais com o objetivo de identificar os contrastes geracionais que se manifestam nos discursos dos participantes em relação à concepção de "ser homem". Nesse contexto, mais do que uma classificação cronológica, as gerações são determinadas a partir do comportamento das pessoas que nasceram no mesmo período, resultando em uma série de análises comportamentais e identificação de padrões. Dessa forma, entende-se que as gerações possuem perspectivas distintas, trazendo a discussão sobre como as experiências de vida moldam as pessoas, influenciando suas reações e interpretações em diferentes situações (Izquierdo, 2022), entretanto ainda persistem ideias e pensamentos residuais de gerações anteriores.

Considerando o exposto, o presente estudo teve como objetivo geral compreender os sentidos atribuídos por estudantes universitários, de duas distintas gerações, sobre os cuidados com a saúde masculina, a partir das representações sobre masculinidade.

O trabalho é relevante por contribuir para a ampliação do conhecimento sobre a produção de cuidados em saúde dos homens na região amazônica, possibilitando uma discussão a respeito do desenvolvimento de estratégias de promoção da saúde que considerem as especificidades masculinas e minimizem os impactos negativos que a negligência gera na qualidade de vida e expectativa de vida dos homens amazônicos.

Essa relevância se afirma ainda na necessidade de analisar como os aspectos culturais e simbólicos associados à masculinidade influenciam a percepção dos universitários sobre a saúde masculina, permitindo o aprofundamento da reflexão sobre como contribuir para o desenvolvimento de intervenções em saúde que considerem as particularidades culturais e sociais do homem.

MÉTODO

Esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo. A abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de se trabalhar com conteúdos produzidos por diversos atores tratando-se assim de um "*universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis*" (Minayo, 2021, p.18). O caráter descritivo permite caracterizar a população estudada, podendo também identificar possíveis relações entre variáveis complexas (Gil, 2022).

Como instrumento de pesquisa foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada composto por duas questões: O que é ser homem, para você? e Por que os homens não cuidam da saúde? Os participantes da pesquisa foram estudantes universitários. As entrevistas realizadas foram gravadas, transcritas e analisadas. Para Gil (2022) a entrevista se destaca como uma técnica de interrogação mais flexível, podendo variar, adaptando-se a diferentes objetivos, além de ser um instrumento que dá voz e respeita a singularidade de cada participante, na certeza de que o

conhecimento que ele porta é construído na interlocução intersubjetiva (Minayo, 2021).

As atividades de coleta ocorreram em outubro de 2024. Para adesão dos participantes, os entrevistadores abordavam os sujeitos que se encaixavam nos critérios de inclusão desta investigação (universitários), se apresentavam e faziam uma breve exposição dos objetivos do trabalho que estavam desenvolvendo.

Como critérios de inclusão da pesquisa foram estabelecidos: a. Participante na faixa- etária de 18 e 60 anos; b. Ser universitário; e c. Ser voluntário. Para os critérios de exclusão considerou-se: a. Aqueles que solicitassem a retirada dos seus dados após a entrevista; e b. Os participantes que exibam um estado de desequilibrio emocional no momento da entrevista.

Os sujeitos eram convidados a participar da investigação e, caso aceitassem, eram levados para uma sala desocupada onde as entrevistas eram realizadas. O ambiente oferecia discrição, além de sigilo e confidencialidade das informações. O local da pesquisa foi uma Universidade privada da cidade de Manaus que possui boa estrutura para realização da tarefa.

Os dados da pesquisa foram analisados por meio da Análise Temática (AT). A análise temática é bastante conhecida como método de análise qualitativa que vai além da simples identificação de padrões, abrangendo também a análise e interpretação profunda dos dados, permitindo a construção de temas que emergem a partir da experiência (Souza, 2019). Durante a primeira etapa da análise, procedeu-se com a ordenação dos dados, a partir das transcrições das entrevistas na íntegra. Realizou-se uma leitura flutuante de todo o material, destacando as falas relevantes que representassem as ideias centrais**.** Após a identificação das ideias centrais, houve o agrupamento por similaridade e/ ou aproximação, com a nomeação dos grupos de ideias centrais, formando com as palavras ou expressões os Núcleos de Sentidos (NS) e, por meio dos NS, a construção dos Temas (categorias e subcategorias).

As categorias encontradas foram organizadas conforme o roteiro proposto por Ferreira, A. *et al.* (2020), destacando as etapas para a análise de conteúdo na modalidade temática. Os autores definem a análise de conteúdo temática como método que utiliza técnicas sistemáticas e objetivas para examinar comunicações. Essa abordagem

descreve o conteúdo das mensagens por meio de indicadores, sejam eles quantitativos ou qualitativos, o que possibilita inferir informações sobre as situações investigadas.

O grupo de participantes, constituído através da utilização do critério de conveniência, foi composto por quatro participantes: dois do gênero masculino e dois do gênero feminino. A fim de comparar as percepções entre as gerações X e Z, os participantes foram agrupados em dois subgrupos etários: 18-25 anos (Geração Z) e 45-50 anos (Geração X). Cada subgrupo foi constituído por um homem e uma mulher.

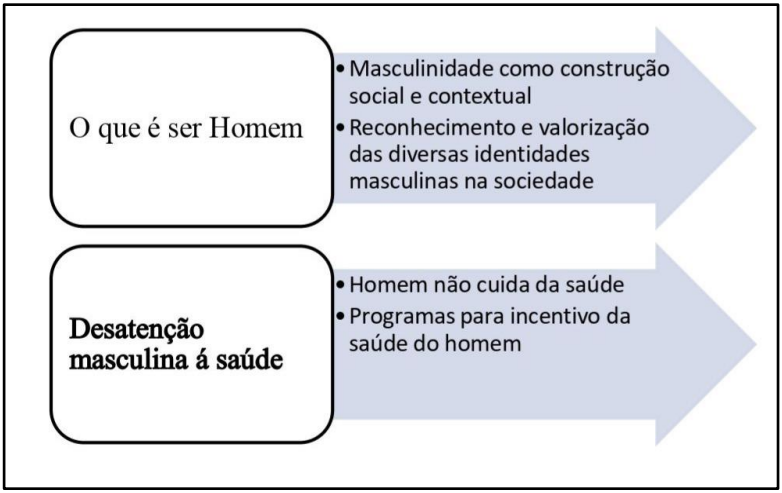
O estudo foi desenvolvido apenas para fins didáticos de análise de dados qualitativos, sendo resguardadas as identidades dos participantes e tomadas as medidas necessárias para a manutenção do sigilo e confidencialidade das informações. Todos os participantes mencionados na pesquisa tiveram nomes substituídos por código alfanumérico representados pela primeira letra do primeiro nome do participante/sexo do participante/idade (Ex: Participante João, homem com 21 anos - **JH21**; Participante Claudia, mulher com 34 anos - **CM34**).

Com base no delineamento metodológico exposto, a próxima seção apresenta os resultados e a discussão, organizados a partir das categorias temáticas emergentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas respostas obtidas nas entrevistas, foram elaboradas duas categorias temáticas, cada uma acompanhada de duas subcategorias. A primeira categoria aborda o significado de "ser homem", com duas subcategorias: uma relacionada à masculinidade enquanto construção social e contextual, e outra voltada ao reconhecimento e à valorização das múltiplas identidades masculinas presentes na sociedade. A segunda categoria, por sua vez, trata dos cuidados do homem com a saúde, apresentando subcategorias que discutem o adoecimento masculino e as campanhas de incentivo ao autocuidado. Essas divisões estão ilustradas de forma detalhada na Figura 1.

Figura 1 – Categorias e subcategorias temáticas.



Fonte: Autores (2024).

Passamos a discutir os dados empíricos conectando os achados com os referenciais teóricos e estudos prévios sobre o tema. Essa discussão busca aprofundar o entendimento dos resultados e sua relevância para o contexto investigado.

A primeira pergunta, relacionada ao que é ser homem, apontou que as percepções sobre masculinidade são complexas e influenciadas por fatores culturais, sociais e históricos. Existe uma visão tradicional, associada ao homem provedor e protetor da família, mas também há uma crescente desconstrução desses estereótipos, especialmente entre as gerações mais jovens e mais reflexivas. A partir das respostas elaboraram-se duas categorias temáticas: as diversas identidades masculinas na sociedade e masculinidade como construção social e contextual.

RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIVERSAS IDENTIDADES MASCULINAS NA SOCIEDADE

Esta categoria temática explora as construções sociais da masculinidade, analisando as expectativas, responsabilidades e comportamentos atribuídos ao homem em diferentes contextos sociais e

históricos, bem como as relações de poder que permeiam essas atribuições.

Uma das formas de entender o homem é pela sua obrigação de prover financeiramente a família. Observa-se essa obrigação na fala da Participante **BH 23** ao comentar que *"Porque eu vejo o homem como provedor da casa, por exemplo (...)"* e do Participante **GM 48** ao dizer "*O homem... é o provedor da casa, né, de antigamente né (risos)*(...)". Na sociedade do século passado, o homem era o responsável por prover as necessidades da casa, bem como a segurança da família. Essa figura de provedor e chefe de família, atribuída ao homem, foi forjada em valores familiares heteronormativos fundadas na dominação econômica (Oliveira, 2020). Apesar das transformações sociais vividas pela sociedade ocidental, essa visão continua arraigada entre aqueles socializados em um contexto cultural mais tradicional.

Nascimento *et al*. (2021), comentam que homens e mulheres concordam que a compreensão de homem ainda é ser o provedor do lar e da família. Esse entendimento é explicado por Bourdieu (1989) a partir do conceito de *habitus*. Ou seja, a partir de um sistema de disposições duráveis, constrói-se um conjunto de esquemas de percepção, pensamento e ação incorporados pelos indivíduos ao longo de suas vidas, fazendo com que se percebam, avaliem e se comportem conforme o grupo social ao qual pertencem.

Ainda sobre a posição de provedor, deve-se ressaltar que a concepção tradicional do homem como provedor principal do lar tem sofrido um processo de desconstrução e perda de relevância nas sociedades contemporâneas. Para Oliveira (2020) já é perceptível um declínio da hegemonia do homem como provedor da família, considerando que as mulheres brasileiras alcançaram importantes avanços sociais, superando os homens em expectativa de vida, educação e participação no mercado de trabalho.

Um segundo ponto relevante é a forma de agir, de ser do homem em sociedade. A sociedade brasileira atribui ao gênero masculino um conjunto de características consideradas intrínsecas à masculinidade, construídas a partir de um processo sociocultural. Observam-se esses atributos considerados intrínsecos à masculinidade na fala da Participante **MM 23** ao afirmar "(...) *mas também, não só isso, como trejeitos de ser homem, ou seja, como você manifesta ser homem por*

meio do seu comportamento." e na fala do Participante **AH 50** que comenta **"***Sou um machista em desconstrução.*"/"(...) *esses homens que se julgam donos dessas mulheres (...) Violento... de... Certo".* Em ambos os trechos percebem-se formas de caracterizar o ser homem na sociedade. Perante a sociedade, "*o homem deve agir e proceder como um homem, seguindo os "trejeitos e comportamentos que a sociedade entende ser de homem*" (Bourdieu, 2012, p.72). O mesmo autor ainda comenta que "*essas possibilidades objetivas se fazem lembrar [...] em todas as manifestações visíveis das diferenças entre os sexos (atitude, roupas, penteado) e [...] dos comportamentos quotidianos, que encerram inúmeros e imperceptíveis apelos à ordem*" (p.72). Em sua pesquisa, Nascimento (2021) comenta que o conceito de papeis a serem desempenhados por homens e mulheres tem sido utilizado para descrever um conjunto de comportamentos e atitudes considerados adequados para cada sexo, impossibilitando a livre expressão individual e demonstrando que os papéis de gênero são construções sociais que moldam comportamentos e expectativas, os quais associam o trabalho fora de casa e o sustento como características do espaço masculino, ao passo que os cuidados com o marido, filhos e casamento representam o espaço feminino.

MASCULINIDADE COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL E CONTEXTUAL

Esta foi a segunda categoria temática construída a partir do entendimento dos participantes quanto à questão do "o que é ser homem". A análise dos relatos revelou a compreensão de que a masculinidade é um constructo social que pode se diferenciar conforme o grupo social. Observa-se essa questão no relato da participante **MM 23** ao comentar que **"***Ser homem depende muito da sociedade em que você está inserido.*" e do participante **AH 50** ao dizer que **"***Ser homem... eu acho que é entender esse contexto que a gente vive, esse contexto social.*" Estudos bem fundamentados, demonstram que as diferenças biológicas entre os sexos são socialmente construídas e reforçadas por uma ordem social que atribui papéis e valores distintos a homens e mulheres, estabelecendo uma divisão androcêntrica (Bourdieu, 2012). Essas diferenças são o "*Modus procedendi*" dos integrantes da sociedade. Mendes e Muller (2023) trazem essa questão, argumentando que o grupo

determina o agir do indivíduo como algo pré-estabelecido e com objetivos bem específicos, limitando o comportamento do indivíduo a uma lógica precisa.

Destaca-se que as falas discutidas são de participantes de sexo e gerações diferentes, todavia, possuem um pensamento convergente no que se refere ao conceito de homem ser produto social.

A segunda pergunta: por que o homem não cuida da saúde?, apesar do viés de afirmação, que pode induzir o participante a responder amparado na ideia de que o homem não cuida da saúde, trouxe à discussão a falta de preocupação do homem com sua própria saúde, mas levou os participantes a discorrer sobre aspectos importantes dos condicionantes socio-culturais do cuidado.

"HOMEM NÃO CUIDA DA SAÚDE"

A primeira categoria temática foi a questão de que o homem não vai ao médico, pois o colocaria em uma posição de vulnerabilidade e exposição para outras pessoas e sua família. Observa-se essa perspectiva na fala da participante **MM23** ao se posicionar dizendo **"***Eu acho que simbolicamente quando você faz exames etc., você deixa que o outro te sinta de uma maneira diferente e o homem não se sente muito a vontade com isso (...) até estar no último ponto para que sim ele tenha que se expor ao outro*". A percepção em relação aos exames e cuidados médicos, juntamente com a ausência de interesse desse grupo em cuidar da própria saúde, além de, em alguns casos, negar a possibilidade de que a doença possa, de alguma forma, debilitá-lo e o tornar vulnerável, já que as responsabilidades de cuidado são comumente atribuídas ao grupo feminino (Pereira *et al*., 2021). A exposição da vulnerabilidade é percebida como incompatível com a construção social da masculinidade e ao buscar cuidados de saúde, o homem admite essa fragilidade o que pode ser interpretado como uma ameaça à masculinidade (Martins *et al*., 2020).

A histórica construção social da masculinidade impõe aos homens um padrão de invulnerabilidade, força e virilidade. A demonstração de emoções como medo e insegurança, frequentemente associada à busca por cuidados de saúde, é percebida como incompatível com esses atributos, podendo comprometer a masculinidade e aproximar o

indivíduo de representações tradicionalmente associadas à feminilidade (Gomes *et al.*, 2007).

A percepção de que a doença compromete a masculinidade, conforme os padrões sociais e individuais, pode levar homens a negligenciar sintomas e buscar tratamento tardiamente, o que pode agravar problemas de saúde. A negligência pode ser percebida nos seguintes trechos:

> "os homens são muito relaxados [...] o homem não cuida da saúde, eu vejo como questão de comodismo" (BH 23) .
>
> "homem não cuida da saúde, ele vai postergando e postergando e postergando até ele estar realmente muito doente." (MM 23).
>
> "Eu realmente sou um tanto negligente quanto a isso mesmo." / "um certo machismo, né? De a gente se achar maioral, né? Dono de tudo, das situações, e acabamos negacionando a própria saúde..." (AH 50).

Souza *et al.* (2020) comentam que os homens encontram obstáculos ao procurar cuidados de saúde, pois vê o cuidado como uma obrigação exclusivamente feminina. Pedir assistência é percebido como uma quebra do ideal de ser o provedor. Assim, essa percepção de vulnerabilidade pode prejudicar as práticas de autocuidado, ampliando sua susceptibilidade a vários agravos de saúde. Portanto, muitos homens costumam negar a dor ou o sofrimento para reforçar um ideal de força e masculinidade, buscando se afastar do que veem como feminilidade. Martins *et al.* (2020) argumentam em sua pesquisa que os homens reconhecem que não se cuidam, negligenciando a sua saúde, e usam como justificativa que aprenderam desde a infância que o homem deve ser forte, não pode chorar e nem sentir dor, pois sendo o chefe da casa não deve demonstrar fraquezas.

Um tópico que mereceu atenção foi a associação da despreocupação com a saúde do homem com a socialização recebida em seu grupo de origem. A Participante **GM 48** traz essa questão na sua fala ao comentar que "*Isso, é... tipo, não foi ensinado no passado, ... esse costume vem de geração em geração, entendeu?*". Gomes *et al.* (2007, p. 567) argumentam que "*nas diversas culturas, a educação dos meninos segue padrões de oposição entre os gêneros. Nesse sentido, os homens são*

estimulados a manifestar a sua virilidade por meio da rejeição de comportamentos tidos como femininos".

Devido a essa construção social de masculinidade, a partir de uma sociedade machista, muitos homens ainda se recusam ou evitam ir ao médico para realização de exames que o levem a "*perder a masculinidade*". O trecho do relato da Participante **GM 48** explicita bem essa condição ao reproduzir a fala do seu pai quando era questionado sobre não querer ir ao médico urologista para acompanhar um problema de hiperplasia prostática: "*E ele dizia que ele preferia morrer do que fazer esse exame porque ele era homem*". A busca por cuidados de saúde, ao implicar a admissão de vulnerabilidade, pode ser percebida como uma ameaça à identidade masculina, o que desencoraja os homens a buscarem ajuda médica até que seja tarde demais (Souza *et al*., 2020).

PROGRAMAS PARA INCENTIVO A SAÚDE DO HOMEM

Esta temática emerge dos relatos, trazendo um tópico de relevância que são as campanhas de divulgação para incentivar os homens a cuidarem de sua saúde. Os programas para incentivo à saúde do homem representam uma importante iniciativa para promover o bem-estar e a qualidade de vida da população masculina, como se pode ver nos relatos.

> "(...) Se tiver mais campanhas do tipo vai ser o mesmo (...)" (BH 23).
> "E a gente tem poucas campanhas voltadas para os homens nessa área de saúde (...) é a falta de campanha e de incentivos para que os homens busquem atendimento médico." (AH 50).

Barros *et al*. (2021) comentam que "*é importante ressaltar a fragilidade dentro do próprio sistema político de saúde, a falta de comunicação com a população masculina, como incentivos e programas voltados para o homem*" (p.08). Apesar de existirem programas voltados para o câncer de próstata (que ocorre no mês de novembro), ainda é precária a divulgação e estabelecimento de programas voltados para a saúde do homem. Em sua pesquisa, Cortez *et al*. (2022) comentam que há uma crescente percepção entre os homens de que as políticas públicas de saúde não atendem de forma adequada às suas necessidades específicas, evidenciando a necessidade de ampliar ações direcionadas à saúde masculina.

Com estes achados pode-se pensar em duas questões importantes: 1) a quem e para que servem os construtos de masculinidade prevalentes nas sociedades patriarcais como a brasileira? e 2) Quais os impactos dessa representação na saúde dos homens brasileiros? Os homens estão insatisfeitos com a ausência de programas específicos para o homem e consideram a necessidade de ampliação, de modo geral, das políticas públicas relativas à saúde do homem, porém é somente isto que impede o acesso dos homens aos cuidados com a saúde tendo em vista que as ações governamentais estão ativas e em vigor?

Estas questões ajudam a perceber que, mesmo com as mudanças contemporâneas sobre gênero e a busca empreendida por muitos setores de vanguarda na direção da igualdade de gênero, a saúde do homem ainda é um assunto sensível e possui representações que geram efeitos nocivos para os homens de modo geral. É preciso que para além das políticas públicas, o debate público também seja favorecido e incentivado seu cuidado, daí a importância de dar voz a homens e mulheres em contextos variados.

Durante a pesquisa, investigou-se como indivíduos das gerações X e Z compreendiam e se posicionavam em relação à saúde masculina, esperando-se respostas e posicionamentos opostos e mesmo contraditórios, visto que a geração X valoriza os pressupostos tradicionais e convencionais da sociedade, enquanto a geração Z se inclina a pensamentos e comportamentos mais abertos e progressistas, impulsionados pelo acesso à informação, globalização, meios tecnológicos e internet. Entretanto, os resultados foram de encontro ao que se esperava, pois observou-se um alinhamento surpreendente em diversos assuntos. Percebe-se que isso ocorre porque, apesar das particularidades de cada contexto social, essas gerações mantêm contato constante, ou seja, apesar das diferenças geracionais entre os grupos denominados "X" e "Z", identificou-se convergências em suas perspectivas.

Todavia no que tange à saúde do homem e às questões de masculinidade, a geração Z participante deste estudo demonstrou maior consciência sobre a relevância e as implicações dos aspectos da saúde masculina, impulsionada pelas necessidades atuais. Contudo, algumas ideias persistem, enraizadas na influência familiar, predominantemente da geração X. Essa influência molda discursos e tradições que são

reproduzidos e/ou interpretados pela geração mais jovem, podendo ser renovados ou, em alguns casos, confrontados por ideologias mais alinhadas ao momento histórico e que representam o perfil atual (Verzoni; Macedo Lisboa, 2015; Teixeira, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática de gênero, especificamente a questão da masculinidade, atravessa diversas camadas sociais, ela é alimentada/fundamentada por diversos fatores socioculturais, históricos, de classe, gênero e políticos. Com o passar do tempo, por mais que seja evidente a transformação acerca de algumas percepções sociais sobre o "ser homem" e "ser mulher" na sociedade em geral, características comportamentais, posturas e pensamentos conscientes e inconscientes continuam enraizados nas mentalidades mais tradicionais e conservadoras.

Nesse sentido, os homens ocuparam lugares hierárquicos superiores, moldados a partir de valores que só cabiam/cabem a eles, com "qualidades" específicas, tais como o trabalho, reconhecimento por seus esforços, ser o provedor da família, racional, atuar no âmbito público, e, inevitavelmente, as virilidades consolidadas e modificadas ao longo da história, demonstrando força, poder e controle, o que fortalece todos os aspectos do "ser homem" que não pode demonstrar fraquezas e vulnerabilidades.

Neste aspecto, pode-se interpretar que questões de saúde, muitas vezes, são deixadas de lado pelos homens, negligenciadas por não serem consideradas prioridades, até mesmo por supostamente destacar possíveis fragilidades que não cabem ao "ser homem". Homens não são ensinados ao longo de suas vidas sobre a importância de cuidar de si, da saúde. A atenção destina-se a outros nichos transmitidos de geração em geração. Enquanto às mulheres, destina-se o espaço particular/privado, de cuidado, afeto, vida emocional, família, casa e, claramente, ainda, de submissão.

O presente estudo revisita aspectos já bem conhecidos na literatura de masculinidades e gênero, e adicionalmente traz uma preocupação e inquietação de grande parte dos entrevistados, sobre a ausência de incentivos, campanhas, formas de conscientização para a saúde do homem. Tal fato demonstra o quão importante e sensível são as pautas

do gênero masculino, também, para além das agendas feministas, nos espaços sociais, como forma de mudar ou caminhar para uma revisão das ideias perpetuadas socialmente.

Serve-nos, ainda, como sinalização de que não é suficiente a realização de campanhas em um período anual, um mês somente, para afirmar que a saúde masculina importa. É preciso trabalhar tais assuntos de maneira contínua e sistemática, não devendo ser de responsabilidade só do governo, de uma instituição, de um movimento. É um dever social referente a todos, vem de base, em casa, na escola, no trabalho, na faculdade, nas instituições públicas e privadas, ou seja, é uma responsabilidade civil. Faz-se necessário conscientizar e, principalmente, sensibilizar que é uma questão importante para todos, saúde pública, independente do gênero, para influenciar diversas instâncias sociais. As agendas de gênero e saúde são essenciais e urgentes para tornar a sociedade mais justa, igualitária, digna e respeitosa para todos.

Este trabalho teve como propósito compreender os sentidos atribuídos por universitários, sobre masculinidade e saúde. Pôde, dentro das suas limitações, trazer uma perspectiva da realidade manauara, que possui suas próprias especificidades, contudo, muito se aproxima do entendimento mais geral vivenciado em outros lugares do Brasil, pois evoca elementos da constituição da história nacional. Por se tratar de um grupo específico de participantes, não se pode afirmar que esta é uma percepção generalizada, ou seja, de todos os/as manauaras, mas que se aproxima do que é experienciado, em algum nível, pelos integrantes da região.

Tendo em vista que no grupo de universitários pode-se notar características semelhantes, mas também, em certa medida divergentes, leva-se em consideração a fase do desenvolvimento vivida por cada um dos quatro participantes, homens e mulheres, dos espaços que eles/elas ocupam, realidades sociais e pela própria concepção desse papel social e condição.

Como em todo estudo científico independente da abordagem epistemológica e metodológica, por mais que haja o massivo esforço da equipe de pesquisadores em alcançar todos os elementos essenciais do que se investiga, nunca será possível esgotar a realidade, mas sim demonstrar o compromisso em fazer ciência em busca de respostas

através de um método o mais sistemático e fidedigno possível, trazendo clareza e transparência dos dados, além do cuidado e responsabilidade ao longo do processo de pesquisa.

Desse modo, a principal contribuição deste estudo foi evidenciar aspectos vivenciados e percebidos por este grupo de universitários manauaras no que diz respeito ao tema proposto, assim como indicar a necessidade de mais trabalhos científicos que abordem a temática, fomentando outras perspectivas e realidades masculinas na interface com a saúde, que, de alguma forma, colaborem para o desenvolvimento de novas políticas públicas de incentivo à prevenção e melhoria da saúde do homem.

REFERÊNCIAS

ALVES, B. M. S.; SILVAARAÚJO, C. J.; SILVA ALMEIDA, S. L.; GUIMARÃES, A. L. S. Atuação do enfermeiro da atenção básica diante das dificuldades para a implementação da política de saúde do homem. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, Recife, v. 11, n. 12, p. 53915401, 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.5205/1981-8963-v11i12a110143p5391-5401-2017 >.

ALVES, A. D. N.; COURA, A. S.; FRANÇA, I. S. X. D.; MAGALHÃES, I. M. D. O.; ROCHA, M. A.; ARAÚJO, R. D. S. Acesso de primeiro contato na atenção primária: uma avaliação pela população masculina. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, Rio de Janeiro, v. 23, e200072, 2020. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1980-549720200072 >.

BARROS, S. A. et al. **Panorama sobre a saúde do homem na atenção primária**: uma revisão sistemática. Rio Branco: Stricto Sensu, 2021.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, P. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. *In*: BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. p. 5973.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Dados apontam maior risco de mortalidade por doenças crônicas na população masculina**. Brasília, 2022.

CARNEIRO, L. M. R.; SANTOS, M. P. A.; MACENA, R. H. M.; VASCONCELOS, T. B. Atenção integral à saúde do homem: um desafio na atenção básica. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Campinas, v. 29, n. 4, p. 554563, 2016.
CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241282, 2013
CORTEZ, E. N.; GOMES, I. M.; LEMOS, L. F.; MACHADO, M. C. A.; SANTOS, S. M. S.; VALE, S. S. L. D. Saúde do homem na atenção primária à saúde: uma revisão integrativa de literatura. **Revista Científica das Famílias**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 3746, 2022.
ETTIENE, C. F. **A importância de abordar a masculinidade e a saúde dos homens para avançar rumo à saúde universal e à igualdade de gênero**. 2019. Disponível em: < https://www.paho.org/pt/noticias/2522019editorialimportanciaabordarmasculinidadeesaudedoshomensparaavancarrumo >.
FAGUNDES, T. C. P. C. Masculinidades saudáveis x masculinidades toxicas. Tevista brasileira de sexiualidde humana, rio de janeiro, n. 34, p. 1-9, 2023. Disponivel em : < https://doi.org/10.5020/18061230.2016.p554. >.
FERREIRA, A. M. D.; OLIVEIRA, J. L. C.; SOUZA, V. S.; CAMILO, N. R. S.; MEDEIROS, M.; MARCON, S. S.; MATSUDA, L. M. Roteiro adaptado de análise de conteúdomodalidade temática: relato de experiência / adapted guide of content analysisthematic modality: report of experience. **Journal of Nursing and Health**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, 2020. Disponível em: < https://doi.org/10.15210/jonah.v10i1.14534. >.
FERREIRA, F. G. P.; COSTA, H. P.; CARVALHO, C. M. D. L.; LEITE, A. C. P.; HOLLANDA CELSTINO, J. J. A saúde masculina no paradoxo teoria-prática: aplicabilidade na enfermagem. Research, Society and Development, v. 9, n. 8, e574986155, 2020. Disponível em: < https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.6155. >.
GIL, C. A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.
GOMES, R.; NASCIMENTO, E. F.; ARAÚJO, F. C. Por que os homens buscam menos os serviços de saúde do que as mulheres? As explicações de homens com baixa escolaridade e homens com ensino superior.

Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 565574, 2007. https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007000300015. Acesso em: 02 Dez. 2024.
IZQUIERDO, M. J. A construção social do gênero. SCIAS Direitos Humanos e Educação, v. 5, n. 1, p. 245274, 2022. https://doi.org/10.36704/sdhe.v5i1.6221. Acesso em: 17 Nov. 2024.
MARTINS, E. R. C. et al. Vulnerabilidade de homens jovens e suas necessidades de saúde. **Revista Esc Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, e20190203, 2020. https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2019-0203. Acesso em: 13 Nov. 2024.
MENDES, R. L.; MUELLER, A. A. Teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu e a sua aplicação aos estudos regionais. In: XX ENANPUR, 23 a 26 de maio de 2023, Belém. **Anais**... Belém: Universidade Federal do Pará, 2023.
MINAYO, M. C. S. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 9, n. 22, p. 521539, 2021. https://doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.506. Acesso em: 15 Nov. 2024.
MOURA, E. C. D.; GOMES, R.; PEREIRA, G. M. C. Percepções sobre a saúde dos homens numa perspectiva relacional de gênero, Brasil, 2014. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, p. 291300, 2017. https://doi.org/10.1590/1413-81232017221.17482015. Acesso em: 10 Nov 2024.
NASCIMENTO, C. R. R.; BIASUTTI, C. M.; ARAÚJO, I. C. C.; TRINDADE, Z. A. Os papéis da mulher e do homem nas famílias pela óptica masculina: um estudo de duas gerações. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 16, n. 4, p. 118, 2021. Disponível em: https://seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/e3306. Acesso em: 10 Fev. 2025.
OLIVEIRA, J. C. A. X. D.; PAULA CORREIA, A. C.; ARRUDA, L.; MOZER, I. T.; MEDEIROS, R. M. K. Perfil epidemiológico da mortalidade masculina: contribuições para enfermagem. Cogitare Enfermagem, Curitiba, v. 22, n. 2, 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.5380/ce.v22i2.49742 >.

OLIVEIRA, C. D. O declínio do homem provedor chefe de família: entre privilégios e ressentimentos. **Crítica Histórica**, São Paulo, XI (22), p. 204228, 2020.
PEREIRA, K. G.; CRISTO, S. M. P.; BARBOSA, F. J. O.; SILVA, P. L. N.; GALVÃO, A. P. F. C.; REIS ALVES, C. Fatores associados à masculinidade no diagnóstico precoce do câncer de próstata: revisão narrativa. **Nursing Edição Brasileira**, v. 24, n. 277, p. 58035818, 2021. Disponível em: < https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1253727. >.
QUEIROZ, I. B. S.; SOUZA, A. A.; LUNA, C. A.; GURGEL, L. C.; SAMPAIO, S. M. L.; DE LUNA, T. B.; SANTANA, W. J. Abordagens de sexualidade e gênero na saúde do homem: uma revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 43, e3000, 2020. Disponível em: < https://doi.org/10.25248/reas.e3000.2020. >.
RIBEIRO, E. E. S.; CARVALHO, M. R.; MOURO CAMINHA, J.; GOMES, I. S.; SANTOS, S.; MELO, S. Práticas de enfermagem na promoção da saúde do homem: revisão integrativa. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 26, e460, 2019. Disponível em: < https://doi.org/10.25248/reas.e460.2019 >.
TEIXEIRA, C. H. Os desafios da educação para as novas gerações: entendendo a geração Y. **Sumaré**, v. 5, n. 1, p. 15, 2016.
THIENGO, E. R.; SILVA, G. R. D. S.; ANDRADES, J. S. A.; OLIVEIRA, L. S. D. N.; RIBEIRO, S. N.; INÁCIO, S. D. O. M. A ampliação das políticas de saúde do homem na atenção básica prevenindo doenças: uma revisão bibliográfica. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 2, p. e6225, 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.25248/reas.e6225.2021 >.
SILVA, A. F. D.; ESTRELA, F. M.; MAGALHÃES, J. R. F. D.; GOMES, N. P.; PEREIRA, Á.; CARNEIRO, J. B.; COSTA, D. M. D. S. G. D. Elementos constitutivos da masculinidade ensinados/aprendidos na infância e adolescência de homens que estão sendo processados criminalmente por violência contra a mulher/parceira. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 27, p. 21232131, 2022. Disponível em: < https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10400.5/28111 >.
SOUZA, L. K. D. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 2,

p. 5167, 2019. Disponível em: < https://doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP2019v71i2p.51-67 >.
SOUZA, L. P.; OLIVEIRA, P. M.; RUAS, S. J. S.; FONSECA, A. D. G.; OLIVEIRA, C. S. A saúde do homem e atenção primária à saúde: revisão integrativa. **Revista de APS**, v. 23, n. 3, 2020. Disponível em: < https://doi.org/10.34019/1809-8363.2020.v23.15956 >.
VERZONI, A. G.; MACEDO LISBOA, C. S. Formas de subjetivação contemporâneas e as especificidades da geração Y. **Revista Subjetividades**, Fortaleza , v. 15, n. 3, p. 457-466, dez. 2015. Disponível em: < https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692015000300014 >.

Acessibilidade em serviços públicos nos municípios do Marajó: análise sobre a perspectiva dos gestores e profissionais

Yasmin Fernanda Florencio Rodrigues
Thaysi Cristini Silva e Silva
Victor Augusto Cavaleiro Corrêa
Suellen Alessandra Soares de Moraes
Katia Maki Omura
Glenda Miranda da Paixão

INTRODUÇÃO

Considerada a maior ilha fluviomarítima do mundo, a mesorregião do Marajó, localizada no Estado do Pará, é composta por 16 municípios e possui grande importância arqueológica, cultural, natural e econômica (Boulhosa, 2019). Ainda que seja rica em recursos naturais e culturais, historicamente os municípios dessa região apresentam enorme desigualdade social e fragilidade na execução de políticas públicas, resultando na precarização de serviços públicos e no menor índice de desenvolvimento humano municipal do Brasil (Andrade, 2019; Programa Das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2010). O alcance aos serviços de saúde é um direito comum a todos, independente de aspectos socioeconômicos ou da localidade, todavia, considera-se um desafio o acesso e atendimento integral aos cuidados de saúde, sendo observado um destaque para a falta de preparo das equipes de saúde e para a necessidade de ampliação dos serviços que considerem as diferenças culturais e demográficas de residentes de um arquipélago, assim como os determinantes sociais que atingem essas populações (Kadri et al., 2019; Santos et al. 2021).

Segundo dados do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de uma população de 487.010 habitantes distribuídos no arquipélago marajoara, uma média de 20,4% são pessoas com deficiência. Cerca de 16,75% da população apresenta deficiência visual, 6,32% possui alguma deficiência motora, 4,44% têm deficiência auditiva e 1% apresenta deficiência mental/intelectual (IBGE, 2012).

Sabe-se que a pessoa com deficiência enfrenta diversas dificuldades em seu dia a dia, como barreiras arquitetônicas, barreiras atitudinais, barreiras sociais, etc (World Health Organization, 2021; Araújo et al., 2021). Tais barreiras, muitas vezes, acabam inserindo essas pessoas em situação de vulnerabilidade, violação ou privação de direitos. Logo, é importante que haja legislações, estratégias e políticas públicas voltadas a essa população como forma de assegurar e garantir que sejam tratados com igualdade na sociedade (Pimentel e Pimentel, 2018).

Dessa forma, ao longo dos últimos 20 anos, foram criadas legislações específicas voltadas para a pessoa com deficiência. Desde o Decreto nº 6.949, de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, tendo como objetivo "Promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente" (Brasil, 2009, p.1).

Até a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), instituída em julho de 2015, pela Lei nº 13.146, que se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

Diversos são os espaços públicos nos quais os direitos de pessoas com deficiência devem ser assegurados e, para efeitos desta pesquisa, serão considerados aqueles sob administração pública e vinculados à rede do Sistema Único de Saúde (SUS) e do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Sabe-se que o SUS é subdividido em níveis de atenção com diferentes graus de complexidade, que devem estar bem articulados para prestar a devida assistência às demandas da população (Brasil, 2022). Cada nível de atenção possui serviços e espaços diferentes, que devem estar de acordo com os princípios de universalidade, integralidade e

equidade, bem como devem ser acessíveis a todas as pessoas em todos os âmbitos, do arquitetônico ao atitudinal, esses mesmos preceitos são válidos para os serviços do SUAS (Silva et al., 2020).

Embora não tenham sido encontrados estudos acerca do conhecimento de gestores de serviços de saúde e de assistência social, foram analisados trabalhos que envolvem a percepção de funcionários de serviços públicos sobre acessibilidade.

Diferentes estudos nacionais e internacionais verificaram a visão dos gestores de escolas municipais sobre acessibilidade e as condições de acesso às escolas (Silva & Brito, 2014, 2016); concepção de gestores estaduais de educação sobre a deficiência, garantia da acessibilidade e inclusão escolar (Zardo & Freitas, 2016); o entendimento dos gestores da uma prefeitura sobre a acessibilidade para as práticas no tempo/espaço de lazer da pessoa com deficiência intelectual (Girardi et al., 2019); a percepção de funcionários e pais de alunos com deficiência física sobre as condições de acessibilidade nas escolas públicas (Cavalher & Oliva, 2015); a concepção da equipe de enfermagem acerca da acessibilidade física e de comunicação de pessoas com deficiência visual (Martins et al., 2015) e a conscientização, compreensão e práticas relacionadas às leis de deficiência, padrões de qualidade, utilização de ferramentas e apoio ao desenvolvimento profissional de docentes de universidades públicas na aprendizagem online (Guilbaud et al., 2021). Observa-se nesses estudos que, ainda que haja a consciência que a acessibilidade nos ambientes e a oferta do apoio especializado são fundamentais para a inclusão de pessoas com deficiências nas escolas e nos serviços públicos, nota-se a falta de conhecimento dos funcionários acerca da temática e a presença de diversas barreiras que inviabilizam o acesso e a garantia de direitos de uma pessoa com deficiência nesses espaços.

Portanto, esta pesquisa poderá contribuir a nível acadêmico e social, visto que não há discussões relacionadas ao acesso à saúde de pessoas com deficiência no Marajó e a perspectiva dos profissionais do SUS e SUAS quanto à acessibilidade aos locais dos serviços prestados por estes sistemas. Dessa forma, os objetivos deste estudo são 1. apresentar a percepção acerca da acessibilidade dos locais de trabalho de funcionários dos serviços de saúde e de assistência social dos 16 municípios do arquipélago do Marajó e, 2. caracterizar o conhecimento desses funcionários acerca das leis de inclusão e acessibilidade.

MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa de caráter quantitativo, descritivo, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, com o parecer de número nº.4. 871.778. Participaram dessa pesquisa 111 pessoas, funcionários (as) de serviços de saúde e serviços de atenção social dos 16 municípios do Marajó, no período de julho a novembro do ano de 2021.

A coleta de dados se deu pelo preenchimento de um questionário estruturado, composto de 39 questões acerca das leis de inclusão e acessibilidade, aspectos sobre as deficiências e o ambiente de trabalho. Foram divididos em quatro seções: pessoa com deficiência (05), legislação (10), tecnologias assistivas (04) e acessibilidade (20). Em cada local visitado, o questionário era explicado ao participante e entregue para que fosse respondido e, ao final, devolvido ao pesquisador.

RESULTADOS

O Auto Questionário foi respondido por 111 participantes, desses, 57 eram funcionários de um serviço de atendimento do SUS, 31 do SUAS, 05 de outra categoria sob administração pública dos municípios e 18 não identificaram o seu local de trabalho. A tabela 01 apresenta o número de participantes, gênero e a distribuição de estabelecimentos coletados, por município.

Ainda sobre os participantes, 80 (72%) ocupavam algum cargo de gestão, seja coordenador, diretor ou gestor do serviço, 27 (24,3%) participantes exerciam outro cargo de acordo com a sua profissão e 04 (3,6%) optaram por não identificar sua profissão ou cargo ocupado no serviço.

Tabela 1 - Distribuição de estabelecimentos por município.

Município	N° Participantes	M	F	UBS	ESF	UPA	Hospital	Posto De Saúde	CRAS	CREAS	S/ Identificação	Outros
Afuá	5	2	3	1					1	1	1	1
Anajás	6	4	2	2			1	1	1	1		
Bagre	8	2	6	2	2		1	2	1			
Breves	11	3	8		3	1	1		3		2	1
Cachoeira do Arari	6	1	5	3				2	1			
Chaves	3	0	3						1	1		1
Curralinho	5	1	4	1			1				3	
Gurupá	7	3	4				1			1	5	
Melgaço	5	2	3	3			1		1			
Muaná	6	2	4								6	
Ponta de Pedras	7	1	6	3					1	1	1	1
Portel	13	4	9	5	2		1	1	3			1
Santa Cruz	6	3	3	2	1				2		1	
São. S. Boa Vista	12	4	8	7					3	1	1	
Soure	5	3	2		4							1
Salvaterra	6	2	4		2		1		1		2	
Total	**111**	**37**	**74**	**29**	**14**	**1**	**8**	**6**	**19**	**6**	**22**	**6**

Fonte: Autoras, 2022.

A Tabela 02 contém as seções PCD (01) e Tecnologia Assistiva (02), cujas perguntas direcionaram a percepção do funcionário quanto à presença de pessoas com deficiência trabalhando no serviço e a utilização de tecnologias assistivas por estas pessoas.

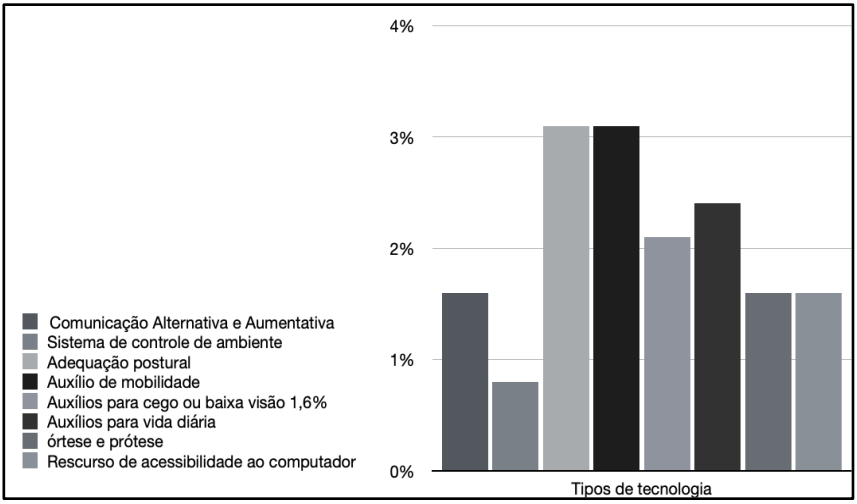
Tabela 2 - Respostas do Questionário - Seções Pessoa com Deficiência, Tecnologia Assistiva e Legislação.

Pergunta	Sim	Não	S/resposta
1.Você sabe qual a definição de pessoa com deficiência?	94,6%	5,4%	-
2.Você sabe quais são os tipos de deficiência?	89,2%	7,2%	3,6
3.Existem profissionais com deficiência na secretaria onde você trabalha?	26,1%	72,1%	1,8%
1. Você sabe o que são as tecnologias assistivas?	50,5%	45,9%	3,6%
2. Você sabe para que servem as tecnologias assistivas?	47,7%	46,8%	5,4%
3. No seu local de trabalho têm funcionários que utilizam recursos de tecnologia assistiva?	3,6%	90,1%	6,3%

Fonte: Autoras, 2022.

Observa-se que apenas 26,1% indicaram haver profissionais com deficiência no local de trabalho, a maioria entre 1 a 5 profissionais, apenas um indicou haver mais de 10 funcionários com deficiência, sendo o local o Hospital Municipal de Portel. Desses, 18% apresentavam deficiência física, 8,1% auditiva, 4,5% visual e 2,7% cognitiva. Com relação aos dispositivos de tecnologia assistiva utilizados, o gráfico 1 apresenta o percentual de cada tipo.

Gráfico 1: Tipos de recurso de tecnologia assistiva.

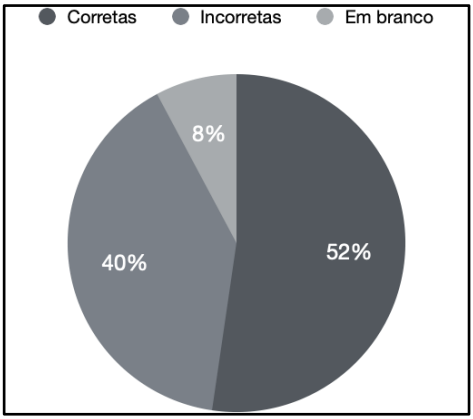


Fonte: Autoras, 2022.

Quando perguntados se conheciam as leis e decretos que garantem os direitos das pessoas com deficiência, 50,5% dos participantes afirmaram que sim (conheciam) e 49,5% afirmaram que não. Quando se analisa apenas os dados dos gestores, 56,6% afirmam conhecer tal legislação. O gráfico 2 mostra o percentual de respostas corretas, incorretas e em branco em relação às questões que envolviam a legislação brasileira que garante tais direitos, especialmente a Lei 13.146 de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, e do Decreto 5296 de 2004, que regulamenta as Leis nº. 10.048, de 2000, que dá prioridade de atendimento, e nº. 10.098, de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, além da Lei nº. 8742, de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. O número de respostas incorretas ou em branco é de 48%, conforme demonstra o gráfico. Entretanto, dados analisados especificamente dos gestores, indicou que para gestores da assistência social, 50% das respostas estavam incorretas ou em branco, assim como para gestores da saúde, não havendo diferenças entre essas duas áreas. Houve maior quantitativo de respostas erradas nas questões envolvendo o objeto do

decreto nº. 5.296 e a identificação da Lei nº. 13.146, que estabelece o Estatuto da pessoa com deficiência.

Gráfico 2: Porcentagem de respostas acerca dos direitos das pessoas com deficiência.



Fonte: Autoras, 2022.

A Seção de Acessibilidade contém perguntas que se referem às percepções do próprio funcionário quanto ao grau de acessibilidade de seu local de trabalho. Nas respostas obtidas, pode-se observar que, 91% dos participantes afirmaram que não há sinalização, no que diz respeito ao uso do Símbolo Internacional de Acesso (SIA), 92,8% alegaram que não há intérprete de Libras no serviço e 82,9% indicaram que não há rampas/escadas/elevadores/plataformas/esteiras ou similares contendo sinalização visual, em relevo ou em *Braille* que possibilitasse acesso a pessoa com deficiência aos andares superiores, conforme mostra detalhadamente a Tabela 03.

Tabela 3 - Percepção dos funcionários sobre a acessibilidade de seu local de trabalho.

Pergunta	Sim	Não	S/resposta
1. Você conhece o termo "acessíbilidade atitudinal"?	28,8%	64%	7,2%
2 Você conhece o termo "acessíbilidade arquitetônica"?	59,5%	35,1%	5,4%
3. Você conhece o termo "design universal"?	24,3%	67,6%	8,1%
4. No seu local de trabalho há indicações de acessíbilidade utilizando o Símbolo Internacional de Acesso (SIA)?	3,6%	91%	5,4%
5. No seu local de trabalho há intérprete de Líbras?	3,6%	92,8%	3,6%
6. No seu local de trabalho é possível entrar com cadeira de rodas?	79,3%	17,1%	3,6%
7. No seu local de trabalho é possível se deslocar usando uma cadeira de rodas?	79,3%	18,9%	1,8%
8. É possível usar uma cadeira de rodas no banheiro do seu local de trabalho?	51,4%	45,9%	2,7%
9. No seu local de trabalho o mobiliário permite ser utilizado por uma pessoa com deficiência física?	45,9%	46,8%	7,2%
10. No seu local de trabalho há rampas/escadas/elevadores/plataformas/esteiras ou similares contendo sinalização visual, em relevo ou em Braille que possibilitem acesso a pessoa com deficiência aos andares superiores?	14,4%	82,9%	2,7%
11. No seu local de trabalho há corrimãos/guarda-corpos/barras de apoio/guia de balizamento, contendo sinalização visual e em Braille nas rampas/escadas para pessoas com deficiência?	6,3%	91,9%	1,8%
12. No seu local de trabalho há maçanetas em alavancas, puxadores verticais e/ou horizontais e sinalização visual, em relevo e em Braille nas portas de salas/banheiros/sanitários/vestiários?	2,7%	95,5%	1,8%
13. No seu local de trabalho, há sinalização visual e tátil como setas indicativas, figuras, símbolos, linhas guia ou piso tátil direcional e de alerta indicando os setores, as salas, as rampas/escadas/elevadores, estacionamento?	3,6%	93,7%	2,7%
14. No seu local de trabalho há vaga sinalizada no estacionamento destinada a veículos que conduzem ou são conduzidos por pessoas com deficiência?	1,8	92,8%	5,4%
15. No seu local de trabalho há calçadas com rebaixamento e sinalização como piso tátil de alerta e direcional?	10,8%	83,8%	5,4%
16. No seu local de trabalho há saídas de emergência acessíveis para pessoas com deficiência?	18%	77,5%	4,5%
17. No seu local de trabalho há sinalização sonora para explanação de direcionamentos e segurança, como em alarmes e rotas de fuga?	0,9%	91,9%	7,2%
18. No seu local de trabalho, em casos de incêndios, as portas de corredores, acessos, áreas de resgate, escadas de emergência e descargas integrantes de rotas de fuga acessíveis, possuem barras antipânico?	5,4%	91,9%	2,7%
19. No seu local de trabalho há áreas de resgate com espaço reservado para usuários de cadeiras de rodas em escadas ou elevadores de emergência?	1,8%	96,4%	1,8%
20. No seu local de trabalho há cozinhas e/ou refeitórios acessíveis para pessoas com deficiência?	20,7%	76,6%	2,7%

Fonte: Autoras, 2022.

Observou-se uma média de 75,7% de respostas negativas para perguntas acerca da presença de locais ou dispositivos de acessibilidade, segundo a percepção dos respondentes, indicando ausência de ambientes acessíveis.

DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa apontam que a acessibilidade dos serviços de saúde e assistência social nos municípios do Marajó, dentro da perspectiva dos profissionais que neles atuam, se apresenta de forma precária.

Nesta pesquisa, identificou-se que 50,5% dos participantes alegaram conhecer as leis e decretos que garantem os direitos das pessoas com deficiência, mas ao analisar as respostas referentes à legislação, identificou-se que apenas 52% estavam corretas. Quando verificados apenas os dados dos gestores, não houve diferença entre aqueles da saúde e aqueles da assistência social. Entretanto, esses gestores ainda apresentaram ligeiramente mais respostas incorretas ou em branco, quando comparados aos dados gerais. Esses dados demonstram uma fragilidade de conhecimento que pode impactar em muitos aspectos dentro de um serviço de saúde ou assistência social, visto que é essencial que o profissional conheça, entenda, e saiba além de fornecer as devidas orientações, direcionar os usuários do serviço de acordo com as suas demandas, dentro do SUS e SUAS (Araújo et al., 2018).

Clemente *et al*. (2022), ao realizarem uma revisão de escopo, investigando barreiras ao acesso das pessoas com deficiência aos serviços de saúde, identificou que uma das barreiras encontradas foi a falta de treinamento e as habilidades inadequadas por parte de profissionais, que incluía falta de articulação entre profissionais e comunicação e orientação insuficientes dos profissionais para com os pacientes. Corroborando com os dados obtidos, Amorim et al. (2018), por meio de uma revisão de literatura, identificou que a capacitação profissional acerca da acessibilidade, na atenção básica, ainda se apresenta insuficiente, mesmo que a Educação Permanente em Saúde tenha vindo como estratégia para capacitar esse profissional a atuar de forma crítica e condizente com a realidade de cada usuário (Campos et al., 2019).

Do total de entrevistados, 80 (72%) ocupavam cargos de gestão nos serviços, esse número aponta que um percentual significativo de participantes é responsável diretamente pela organização dos serviços e dos profissionais que neles trabalham. Dentre esse grupo (gestores), 56,6% alegaram conhecer as leis e decretos que amparam os direitos da pessoa com deficiência e 90,8% sabem o objetivo do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

O conhecimento dos gestores acerca da temática é uma variável que pode impactar na acessibilidade dos locais públicos, conforme apontam Silva e Brito (2016). Ao avaliar a percepção dos gestores sobre acessibilidade de escolas municipais, os autores identificaram que dentre os fatores que dificultavam na acessibilidade para usuários de cadeira de rodas nos locais, estavam falta de preparo e conhecimento dos profissionais envolvidos no contexto escolar, inclusive gestores, a respeito das normas de acessibilidade e a percepção abstrata destes no que se refere ao acesso. Esses dados sinalizam que existe uma ligação importante entre a percepção e conhecimento de gestores com o grau de acessibilidade dos locais geridos. Somado a essa situação, vale ressaltar que existem fatores externos aos locais, de ordem maior, que influenciam diretamente nesse ponto, como período de construção dos estabelecimentos, projetos de reforma e verbas direcionadas para este fim (Silva e Brito, 2016; Zardo e Freitas, 2016).

Geraldo e De Andrade (2022), seguindo a metodologia de revisão literária, identificou que as barreiras assistenciais e atitudinais, por parte dos profissionais de saúde, são fatores que contribuem negativamente na assistência à pessoa com deficiência, podendo não só prejudicar o paciente como até levá-lo à desistência da busca por cuidado. Esses dados ratificam os achados de De Carvalho et al. (2020) que, ao analisar discursos de pessoas com deficiência sobre as condições de acessibilidade aos serviços de saúde em uma cidade no nordeste do país, verificou a insatisfação dos usuários com a conduta de profissionais que seguiam o estigma e estereótipos da deficiência, fazendo, assim com que a atenção à saúde nesse segmento da população seja ainda mais complexa e desafiadora.

De Carvalho et al. (2020) também obtiveram dados de que além das barreiras atitudinais, existem barreiras arquitetônicas para chegar e dentro do próprio serviço. Essas informações corroboram com os dados

obtidos nesta pesquisa, os quais informam que 91% dos estabelecimentos não possuem indicações de acessibilidade utilizando o Símbolo Internacional de Acesso (SIA), bem como, em 92,8% desses estabelecimentos, não havia vaga sinalizada no estacionamento destinada a veículos que conduzem ou são conduzidos por pessoas com deficiência e 76,6% não possuíam cozinhas e/ou refeitórios acessíveis para pessoas com deficiência.

Neste estudo, 79,3% dos entrevistados afirmaram que é possível o acesso e deslocamento com cadeiras de rodas dentro de seu ambiente de trabalho, mas apenas 14,4% alegam haver rampas/escadas/ elevadores/plataformas/esteiras ou similares contendo sinalização visual, em relevo ou em *Braille* que possibilitasse acesso a pessoa com deficiência aos andares superiores do estabelecimento. Além de que apenas 10,8% afirmaram que há calçadas com rebaixamento e sinalização (piso tátil de alerta e direcional). Sinalizando assim, certa incoerência entre a acessibilidade de fato e a percepção do profissional sobre ela. Estes dados contrapõem, por exemplo, os achados de Sedlmaier et al. (2021) que, ao avaliar a percepção e o conhecimento dos profissionais de UBS sobre a acessibilidade, em um município da Bahia, identificou que os profissionais tinham uma boa percepção sobre as normatizações do ambiente para propiciar a acessibilidade às pessoas com deficiência.

Os resultados do atual estudo atestam também, a pesquisa de Santos et al. (2012), que ao analisar os resultados do Censo Nacional das Unidades Básicas de Saúde, averiguou que, em relação a adequações estruturais, a região norte obteve os piores resultados em relação às demais regiões, obtendo também este mesmo resultado para acessibilidade de usuários que não sabem ler, com diminuição da visão e/ou audição, com deficiência visual e/ou auditiva.

Martins *et al.* (2015) realizou uma pesquisa com uma equipe de Enfermagem acerca da percepção de acessibilidade física e de comunicação com pessoas com deficiência visual. Constatou-se que há dificuldades na assistência a esses sujeitos, tanto pela falta de capacitação dos profissionais quanto pela inadequação das estruturas hospitalares para o acolhimento de deficientes visuais. Esses dados atestam os resultados encontrados neste estudo, os quais trazem que em 74% dos locais não havia nenhuma sinalização visual, tátil, em relevo,

sonora ou em Braile, para indicar rotas, saídas, salas ou apoios para andares superiores, que possam auxiliar pessoas com deficiência visual a se locomover com independência dentro do estabelecimento.

Dentre os resultados obtidos, identificou-se que 92,8% dos locais não possuíam intérpretes de Libras. Entende-se que há possibilidade de outras formas de comunicação, como comunicação alternativa ou adaptação da comunicação (gestos e mímicas), mas a falta desse profissional fere o direito do usuário com deficiência auditiva e limita o acesso desse público aos serviços (Sedlmaier et al., 2021).

Condessa *et al.* (2020) expuseram que a presença de facilitadores para a comunicação (profissional para acolhimento, lista serviços para pessoas com deficiência, comunicação visual dos serviços de saúde, recurso auditivo, braile), para realizar o acolhimento dos usuários com deficiências sensoriais (visuais e auditivas) foi relatada em apenas 21,3% das unidades básicas de saúde na Região Norte do Brasil, que junto com a região Nordeste (27,8%), tiveram os piores resultados em relação às demais regiões. Essa presença é o principal facilitador ao acesso e deve ser o foco de ações para melhorar a atenção à saúde das pessoas com deficiência. Esses dados são refletidos nos achados deste estudo, visto que apenas 3,6% dos locais possuíam intérprete de libras (facilitador), reforçando a necessidade de adequação desses serviços às realidades locais e regionais com vistas à redução das barreiras de acesso (Condessa et al., 2020). Corroborando com os fatos apresentados, Vieira *et al.* (2017) apresentaram a percepção de pessoas com deficiência auditiva em relação ao seu atendimento nos serviços de saúde. Foram destacadas as barreiras na comunicação entre usuários e profissionais de saúde, a ausência de intérpretes e as implicações que envolvem a falta de privacidade e autonomia dos sujeitos com deficiência auditiva. Ademais, os autores destacaram a necessidade de investimento na formação de profissionais da saúde para o uso da Língua Brasileira de Sinais.

Portanto, com base na percepção dos funcionários e do seu conhecimento acerca da acessibilidade e a legislação acerca dos direitos e garantia de inclusão das pessoas com deficiência, os dados apresentados demonstram que a acessibilidade nestes serviços se apresenta de forma insuficiente. Somando a estrutura física inadequada à escassez de capacitação profissional sobre acessibilidade, o resultado pode ser estabelecimentos com barreiras arquitetônicas e falta de

recursos materiais e pessoais que garantam à pessoa com deficiência um atendimento digno e acessível, respeitando seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados, verificou-se que, segundo a percepção dos funcionários participantes desta pesquisa, os serviços de saúde e assistência social dos municípios do Marajó não possuem acessibilidade para pessoas com deficiência. Os fatores que contribuem para esta situação são: déficit no conhecimento dos gestores e funcionários acerca das leis e normas de acessibilidade; a ausência de acessibilidade arquitetônica nos locais visitados e ausência de profissionais qualificados para viabilizar ou facilitar o acesso e comunicação para pessoas com deficiência sensorial (visual ou auditiva).

Enfatiza-se que esta pesquisa não esgota as informações e discussões acerca do tema, identificando, inclusive, escassez na literatura acerca destes achados. Portanto, salienta-se sua importância, pois traz dados de um recorte local muito importante para a região amazônica, expondo a necessidade de investimento tanto em infraestrutura quanto em qualificação profissional, considerando sempre as especificidades locais e regionais. Salienta-se também, a importância da análise arquitetônica da região e da opinião das pessoas com deficiência acerca da acessibilidade destes locais, em discussões e pesquisas posteriores.

Por fim, levantam-se questionamentos cruciais acerca da acessibilidade de serviços de saúde e assistência social localizados na região norte e na região amazônica, visto que existe notável diferença entre as regiões, cujas causas devem ser investigadas. Neste sentido, este estudo contribuiu para a construção de um panorama sobre o conhecimento de profissionais acerca da temática na região do Marajó. Estas informações podem contribuir grandemente para a construção e efetivação de políticas públicas tanto para a formação e capacitação de profissionais, quanto para a garantia do acesso aos serviços públicos por todos.

REFERÊNCIAS

AMORIM, E. G.; LIBERALI, R.; NETA, O. M. M. Avanços e desafios na atenção à saúde de pessoas com deficiência na atenção primária no Brasil: uma revisão integrativa. **HOLOS**, Natal, v. 1, p. 224-236, 2018. DOI: https://doi.org/10.15628/holos.2018.5775.

ANDRADE, S. S. Políticas públicas na Amazônia Marajoara: os índices de desenvolvimento socioeconômico da região. **Nova Revista Amazônica**, Belém, v. 7, n. 1, p. 159-179, 2019. DOI: [http://dx.doi.org/10.18542/nra.v7i1.6981] (http://dx.doi.org/10.18542/nra.v7i1.6981).

ARAÚJO, L. M. de; ARAGÃO, A. E. de A.; PONTE, K. M. de A.; VASCONCELOS, L. C. A. Pessoas com deficiências e tipos de barreiras de acessibilidade aos serviços de saúde: revisão integrativa. **Revista de Pesquisa: Cuidado é Fundamental Online**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 549-557, 2018. DOI: https://doi.org/10.9789/2175-5361.2018.v10i2.549-557.

ARAÚJO, Y. F. L.; COURA, A. S.; FRANÇA, I. S. X.; SOUTO, R. Q.; ROCHA, M. A.; SILVA, J. C. da. Acessibilidade da pessoa com deficiência física às unidades básicas de saúde. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 27, e75651, 2022. DOI: https://doi.org/10.5380/ce.v27i0.75651.

BOULHOSA, M. S. Turismo, desenvolvimento e sustentabilidade na ilha do Marajó. **Papers do NAEA**, Belém, v. 28, n. 3, p. 419-433, 2019. DOI: [http://dx.doi.org/10.18542/papersnaea.v28i3.8363] (http://dx.doi.org/10.18542/papersnaea.v28i3.8363).

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da**

Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
CAMPOS, K. F. C.; MARQUES, R. de C.; CECCIM, R. B.; SILVA, K. L. Educação permanente em saúde e modelo assistencial: correlações no cotidiano do serviço na Atenção Primária à Saúde. **APS em Revista**, v. 1, n. 2, p. 132-140, 2019. DOI: https://doi.org/10.14295/aps.v1i2.28.
CARVALHO, M. E. L. de *et al*. A acessibilidade nos serviços de saúde sob a perspectiva da pessoa com deficiência, Recife-PE. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 12, n. 1, e1767, 2020. DOI: https://doi.org/10.25248/reas.e1767.2020.
CAVALHER, D. Z.; OLIVA, D. R. S. D. Acessibilidade em cinco escolas de Concórdia: percepções de professores, gestores e pais de alunos com deficiência física. Ágora: **Revista de Divulgação Científica**, v. 19, n. 1, p. 26-37, 2015. DOI: https://doi.org/10.24302/agora.v19i1.306.
CLEMENTE, K. A. P. et al. Barreiras ao acesso de pessoas com deficiência aos serviços de saúde: uma revisão de escopo. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 56, p. 64, 2022. DOI: https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2022056003893.
CONDESSA, A. M.; GIORDANI, J. M. do A.; NEVES, M.; HUGO, F. N.; HILGERT, J. B. Barreiras e facilitadores à comunicação no atendimento de pessoas com deficiência sensorial na atenção primária à saúde: estudo multinível. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 23, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-549720200074.
GERALDO, J. P. B.; ANDRADE, S. M. O. de. Pessoas com deficiência e barreiras aos serviços de saúde: uma abordagem de metassíntese. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 6, e25811629082, 2022. DOI: [https://doi.org/10.33448/rsd-v11i6.29082] (https://doi.org/10.33448/rsd-v11i6.29082).

GIRARDI, V. L.; RECHIA, S.; TSCHOKE, A. Acessibilidade formacional: a percepção profissional na inclusão da pessoa com deficiência intelectual no lazer. **Educação & Formação, Fortaleza**, v. 5, n. 13, p. 95-112, 2019. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v5i13.1180.
GUILBAUD, T. C.; MARTIN, F.; NEWTON, X. Faculty perceptions on accessibility in online learning: knowledge, practice and professional development. **Online Learning**, v. 25, n. 2, p. 6-35, 2021. DOI: https://doi.org/10.24059/olj.v25i2.2233.
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: < https://www.ibge.gov.br](https://www.ibge.gov.br >.
KADRI, M. R. E. et al. Unidade Básica de Saúde Fluvial: um novo modelo da Atenção Básica para a Amazônia. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu**, v. 23, e180613, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/Interface.180613.
MARTINS, K. P. et al. Percepção da equipe de enfermagem acerca da acessibilidade física e de comunicação de pessoas com deficiência visual. **Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 1019-1026, 2015. DOI: https://doi.org/10.4025/ciencuidsaude.v14i2.22045.
MINISTÉRIO DA SAÚDE (Brasil). Atenção primária e atenção especializada: conheça os níveis de assistência do maior sistema público de saúde do mundo. Brasília, DF, 2022. Disponível em: < https://aps.saude.gov.br/noticia/16496](https://aps.saude.gov.br/noticia/16496 >.
PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Mapa do IDHM do Brasil**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: [https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/br/undp-br-mapa-brasileiro-municipios-novo-1-2010.png](https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migrat

ion/br/undp-br-mapa-brasileiro-municipios-novo-1-2010.png). Acesso em: 3 jul. 2023.
PIMENTEL, M. C.; PIMENTEL, S. C. Acessibilidade como um direito fundamental: uma análise à luz das leis federais brasileiras. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, Santa Maria, v. 13, p. 75-102, 2018. DOI: https://doi.org/10.5902/1981369427961.
SANTOS, I. O. *et al.* Avanços e desafios na saúde das populações ribeirinhas na região amazônica: uma revisão integrativa. **Revista de APS**, Juiz de Fora, v. 24, p. 185-199, 2021.
SANTOS, M. L. M. *et al.* Barreiras arquitetônicas e de comunicação no acesso à atenção básica em saúde no Brasil: uma análise a partir do primeiro Censo Nacional das Unidades Básicas de Saúde, 2012. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, DF, v. 29, n. 2, e2018258, 2020. DOI: https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200022.
SEDLMAIER, B. M. G.; MOURÃO, D. M.; FERREIRA, C. G.; SILVEIRA, C. L. G. da; BORGES, G. F. Percepção e conhecimento de profissionais de unidades básicas da saúde sobre acessibilidade das pessoas com deficiência. **Temas em Educação e Saúde**, v. 17, n. 1, e021003, 2021. DOI: https://doi.org/10.26673/tes.v17i00.14251.
SILVA, A. B.; BRITO, J. M. Um diagnóstico quanto à percepção dos gestores sobre acessibilidade de pessoas em cadeira de rodas nas escolas estaduais no município de Remígio/PB. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 1., 2014. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/9260.
SILVA, A. B.; BRITO, J. M. Percepção dos gestores sobre acessibilidade de pessoas em cadeiras de rodas nas escolas municipais no município de Algodão de Jandaíra-PB. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2016. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em:

https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/23196.
SILVA, L. S. et al. Universalidade do acesso e acessibilidade no quotidiano da atenção primária: vivências de usuários do SUS. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, v. 10, e3575, 2020. DOI: https://doi.org/10.19175/recom.v10i0.3575.
VIEIRA, C. M.; CANIATO, D. G.; YONEMOTU, B. P. R. Comunicação e acessibilidade: percepções de pessoas com deficiência auditiva sobre seu atendimento nos serviços de saúde. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, 2017. DOI: https://doi.org/10.29397/reciis.v11i2.1139.
WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Disability and health**. Geneva: WHO, 2021. Disponível em: [https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health] (https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health). Acesso em: 3 jul. 2022.
ZARDO, S. P.; FREITAS, S. N. Deficiência e acessibilidade: concepções de gestores estaduais que atuam na implementação da política pública de educação inclusiva. **Educação e Fronteiras**, v. 5, n. 14, p. 21-30, 2016.

Entre o cansaço e a pressão social: subjetividades femininas na sociedade do desempenho

Luana da Silva Farias
Michele Torres dos Santos de Melo

INTRODUÇÃO

A ideia de que o sujeito hoje é responsável individualmente por tudo que lhes atravessa tem me incomodado durante toda a graduação em psicologia, seu sucesso, seus fracassos e, especialmente, sua saúde mental. Esse incômodo surge por acreditar que o sofrimento em seus mais variados sentidos não é individual, ele é produzido coletivamente por uma sociedade marcada por cobranças e desigualdades socioculturais.

Segundo Byung-Chu Han (2017) em seu livro "*A Sociedade do Cansaço*" Cada época possuiu suas enfermidades fundamentais, para esse autor, a partir da perspectiva patológica, o começo do século XXI não foi definido como bacteriológico nem viral, mas de doenças neuronais como Depressão, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a Síndrome de Burnout. A partir dessa perspectiva é importante incluir que essa análise foi feita sobre o início do século XXI, desde então, passamos a vivenciar esse cenário de forma potencializada com a mediação das redes sociais, ou seja, a era digital chega e transforma o cenário contemporâneo.

Com essa nova perspectiva nos deparamos com uma intensa cobrança por desempenho, não que isso não existisse antes, mas com as redes sociais se torna mais visível os excessos, as cobranças, as comparações e principalmente, a vida cotidiana distorcida em pequenos recortes da rotina, passamos a consumir apenas os recortes positivos de quem seguimos, cria-se então um excesso de positividade, ou seja, passamos a perceber a nossa rotina como algo monótono.

Diante dessa nova configuração social, agora com a presença das redes sociais, as interações humanas se transformam, o tempo dedicado

as nossas relações presenciais são, em parte, transferidos para o ambiente virtual, ou seja, temos aqui um deslocamento social, do presencial para o virtual. A partir dessa transformação, podemos pensar a subjetividade sendo construída a partir dessa nova perspectiva digital, como me percebo nas minhas relações, como me vejo como pessoa nessa nova sociedade e como as cobranças chegam até mim.

Portanto, a partir desse novo cenário social e midiático, se faz necessário reforçar que a subjetividade não se constitui de forma homogênea, sendo atravessada por marcadores sociais como raça, classe e gênero por exemplo, e agora impactada diretamente pelas redes sociais. A subjetividade feminina, em especial, que já se constrói sob tensionamentos específicos, uma vez que as mulheres são historicamente e socialmente convocadas a corresponder a múltiplas exigências que envolvem produtividade, cuidado, desempenho e padrões estéticos, passa a ser intensificada pelas redes sociais, produzindo um cenário marcado por comparações constantes, busca por validação e idealizações muitas vezes inalcançáveis.

SUBJETIVIDADES FEMININAS: ENTRE O CUIDADO E O ESGOTAMENTO

Pensar a subjetividade feminina perpassa principalmente, por um diálogo social e coletivo, visto que, historicamente a mulher foi colocada num lugar de cuidado, de dar conta da casa, dos filhos e do relacionamento. Lugar este que exigiu e ainda exige uma renúncia aos seus interesses e projetos individuais em prol de um lugar que lhes foi imposto. Antes de nos aprofundarmos nesse diálogo, é fundamental que reconheçamos que as exigências impostas à mulher são atravessadas a partir de marcadores sociais que impactam diretamente na constituição da subjetividade feminina, classe, raça, gênero e território, fazem parte das diferentes formas de vivenciar o cansaço, o reconhecimento e a sobrecarga. Conforme discutido por Lélia Gonzalez (1984) e aprofundado por Sueli Carneiro (2003), não é possível pensar a experiência das mulheres de forma universal, uma vez que as desigualdades estruturais produzem lugares distintos de existência e de sofrimento.

Neste caso, as mulheres, especialmente as mulheres negras, foram e ainda são colocadas nesse lugar de cuidado de forma intensificada e até naturalizada, como se fosse uma característica inerente ao feminino, mas que, na realidade, constitui-se como uma imposição histórica e que favorece um determinado grupo social. Ao dialogar com essa perspectiva, bell hooks (2021), problematiza a noção de cuidado e amor quando estes são atravessados por relações de poder, destacando que as mulheres são socializadas para ocupar lugares de doação constante, muitas vezes em detrimento de si mesmas. Nesse sentido, o cuidado deixa de ser uma escolha para se tornar uma expectativa social, reforçando dinâmicas de sobrecarga emocional e psíquica. Quando articulado ao contexto contemporâneo de alta performance e visibilidade nas redes sociais, esse cenário se intensifica, produzindo uma subjetividade marcada pela tensão entre corresponder às exigências externas e sustentar a própria existência.

Recentemente, tive a oportunidade de participar de uma roda de conversa com mulheres de diferentes faixas etárias, e uma pergunta simples mobilizou algo que, até então, parecia naturalizado: “você tem um sonho que gostaria de realizar ?”. As respostas vieram rápidas e, de forma quase unânime, direcionadas ao outro, pagar a faculdade do filho, cuidar dos pais, garantir uma velhice tranquila para a mãe. Enquanto escutava, algo me atravessava: não eram sonhos voltados para si, mas projetos de cuidado direcionados a outras pessoas. O lugar do cuidado, ali, não era apenas um discurso, mas uma prática viva, acontecendo diante de mim. Em contraste, havia um homem na sala, e ao ser convidado a responder à mesma pergunta, disse, prontamente, que desejava continuar seus estudos e concluir o doutorado. Foi nesse momento que algo se deslocou no grupo, as próprias mulheres passaram a perceber o que havia acabado de acontecer. Essa experiência, vivida no encontro, fez emergir de forma concreta aquilo que autoras como Lélia Gonzalez (1984) e Sueli Carneiro (2003) discutem ao apontar que as expectativas sociais e históricas direcionadas às mulheres atravessam a construção de seus desejos, muitas vezes deslocando-os para o outro. Assim, mais do que um relato pontual, essa cena evidencia como o cuidado, quando enraizado como lugar esperado do feminino, pode limitar a possibilidade de se desejar para si, revelando dimensões sutis,

porém profundas, da produção de subjetividades no contexto contemporâneo.

A partir de então, tenho refletido sobre essa sobrecarga histórica que a mulher carrega, ser emocionalmente disponível ao outro, acumulando papéis, ocupando esse lugar de dar conta de tudo como ideal e estando no final da fila de prioridades de cuidado. Aqui fica evidente que se todo mundo é cobrado, a mulher é atravessada de forma específica por um sofrimento que não é individual é produzido coletivamente.

Para além da cobrança por cuidado, a subjetividade feminina também é constituída a partir do lugar em que essa mulher está inserida. Aqui o território não se trata apenas de um ponto no mapa, são também as histórias, os vínculos, as nossas memórias e pertencimento. Por vezes, se torna difícil se reconhecer em um território que não nos reconhece como pessoas pertencentes a determinados espaços. Para muitas mulheres, esse lugar também pode ser de negação, um espaço onde, por diferentes tipos de violência e silenciamentos, torna-se difícil se reconhecer. Olhar para esse contexto também é olhar para a forma como a subjetividade da mulher está sendo imposta.

E é aqui que entra o entendimento de como oferecer esse cuidado para quem esteve do outro lado, o de cuidar e não ser cuidada. Na psicologia olhar para esses marcadores sociais é olhar genuinamente para o que essa mulher precisa. Para cuidar é preciso alcançar a realidade histórica de quem chega, é preciso alcançar o que existe nesse lugar, o que falta e o que resiste. Mas fica a reflexão, como transformar o território, atravessado por todos esses marcadores sociais, em um lugar possível de afeto para nós mulheres?

Essa reflexão se faz ainda mais necessária no contexto de violências contra a mulher que estamos vivendo, feminicídios, violências psicológicas e patrimoniais. Falar de subjetividade feminina também é dialogar com a forma que a mulher é tratada nessa sociedade, afinal, como pensar em cuidado se não temos o básico, o direito de viver de dizer não, de se posicionar e de escolher.

Além de todo esse contexto histórico e das violências que impactam diretamente a constituição da subjetividade feminina, vivenciamos também a era das redes sociais, que não apenas se inserem nesse cenário, mas potencializam esses marcadores sociais. Nesse sentido, as redes sociais participam ativamente da construção da subjetividade feminina

contemporânea, ao promoverem uma cultura baseada no espetáculo, na exposição constante, na comparação e na busca por validação. A idealização de uma vida perfeita e de corpos padronizados, frequentemente mediados por filtros e edições, contribui para impactos negativos na autoimagem, como baixa autoestima, insatisfação corporal e aumento da ansiedade.

Ao mesmo tempo em que reforçam ideais de beleza muitas vezes inalcançáveis, essas plataformas também se configuram como espaços ambíguos, pois podem servir tanto à reprodução de padrões quanto à construção de novas narrativas e formas de resistência feminina. Nesse contexto, a subjetividade passa a ser atravessada pela "performance" da vida privada, na qual mulheres buscam reconhecimento social por meio de curtidas e engajamento. Assim, as redes sociais, embora possam operar como ferramentas de empoderamento, também funcionam como espaços de reprodução de violências de gênero, incluindo práticas como assédio, misoginia e linchamento virtual.

O TRABALHO NA CONTEMPORANEIDADE: PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE E SOFRIMENTO

Nos últimos onze anos, tive a oportunidade de trabalhar na área organizacional e do trabalho, durante esse período pude conversar com diferentes grupos de pessoas de diversos ramos de atuação, seja na área da educação, indústria e/ou comércio. Nesse período atuei no setor de Recursos Humanos, termo que hoje já não faz mais sentindo para mim, mas que ainda é usado em muitas organizações.

De tudo que puder vivenciar nesses onze anos, tinha algo que prendia mais a minha atenção, a forma como o trabalho impactava no bem-estar emocional dos funcionários, bem como no adoecimento psíquico dos mesmos. Em todos os contextos que atuei, o trabalho ocupava um papel central na vida dessas pessoas, por diferentes motivos claro, seja por ser o meio de sustento das suas famílias, seja por uma realização pessoal ou por um contexto de extrema necessidade. Percebia em algumas conversas que o trabalho tinha muito significado, inclusive na formação da identidade dessas pessoas, na qualidade de vida e autoestima de muitos deles.

Foi justamente a necessidade de entender mais sobre esse significado do trabalho para os times que tomei a decisão definitiva de cursar psicologia, um sonho antigo que agora tinha um propósito. Logo comecei a ler sobre psicologia humanista e consequentemente sobre a pirâmide de Maslow, criada por Abraham Maslow em 1943. De acordo com Cavalcanti et al., (2019) Maslow classificou as necessidades humanas em cinco categorias principais: fisiológicas, segurança, afiliação ou social, estima e autorrealização.

Logo como segunda necessidade o psicólogo traz a segurança, ou seja, se não me sinto seguro, tanto física como emocionalmente, haverá queixas. Podemos citar o trabalho/emprego em três contextos importantes na teoria de Maslow, primeiro na necessidade de estar seguro financeiramente, ou seja, se tenho um trabalho terei o dinheiro para pagar por saúde, alimentação e sustentar quem depende de mim, ao mesmo tempo, esse contexto também pode ser citado na necessidade de estima, quando sou respeitado no trabalho ou se tenho uma conquista de mudanças de cargo e salário consequentemente posso melhorar minha autoestima, o que me leva para uma autorrealização que, por mais que seja no âmbito profissional, está diretamente ligado à realização da vida pessoal.

A partir do entendimento dessa teoria, entendi que o trabalho perpassa pela identidade e pela formação da subjetividade das pessoas. Portanto, o papel do trabalho se torna essencial nas discussões sobre saúde mental, sobre qualidade de vida e pertencimento social.

As relações estabelecidas no ambiente de trabalho passam a ocupar um papel importante na vida das pessoas inseridas nesse contexto, podendo-se ter relações de afetos, suporte emocional e segurança. Porém, quando todas essas necessidades e expectativas são atravessas por um contexto de trabalho permeado por estresse e descumprimento de acordos como pagamentos de salários e falta de reconhecimento profissional por exemplo, podemos ter um cenário de adoecimento emocional que estará diretamente ligado à uma das necessidades fundamentais para o trabalhador. Por este motivo, é fundamental entender que o contexto de trabalho e emprego pode impactar tanto positivo quanto negativamente na formação da subjetividade e saúde mental das pessoas inseridas nesses espaços.

Durante minha vivência no ambiente organizacional pude entender que o adoecimento emocional decorrente do ambiente de trabalho perpassa por alguns fatores importantes que impactam no bem-estar ou não dos trabalhadores. Esse adoecimento é multifatorial e está atravessado pelas relações entre líderes e liderados, por uma cultura organizacional fragilizada, pelo excesso de demandas e metas inalcançáveis, além da cobrança por engajamento e felicidade constante no trabalho.

Nesse cenário, marcado por exigências constantes de desempenho, metas elevadas e pela necessidade de sustentação de uma imagem de produtividade e bem-estar, torna-se pertinente relacionar tais condições ao aumento de quadros de adoecimento psíquico no trabalho, como a Síndrome de Burnout, que conforme consta no site oficial da Organização Mundial da Saúde (OMS):

> A Síndrome de Burnout é concebida como resultante do estresse crônico no ambiente de trabalho que não foi gerenciado com sucesso. Ela é caracterizada por três dimensões: (1) sensação de esgotamento ou exaustão; (2) aumento do distanciamento mental em relação ao trabalho, ou sentimentos de negativismo ou cinismo relacionados ao trabalho; e (3) redução da eficácia profissional, (WHO, 2019).

Esse fenômeno evidencia como as dinâmicas organizacionais contemporâneas podem ultrapassar os limites das relações saudáveis, impactando diretamente a saúde mental dos trabalhadores, especialmente na saúde mental das mulheres.

A subjetividade feminina nesse contexto é especialmente moldada por fatores sociais que potencializam esses efeitos. As mulheres dividem uma dupla jornada de trabalho que acaba por ser um fator que aumenta o desgaste físico e emocional dessa mulher, ou seja, além de cumprir a jornada de trabalho organizacional, que no contexto que atuei era de 44 horas semanais, isso sem contar o tempo de deslocamento de casa para o trabalho e vice-versa, ainda cumpre uma segunda jornada em casa, isso inclui limpar, cozinhar, passar e cuidar dos filhos, em caso de trabalhadoras mães.

Além da sobrecarga, a mulher chega no mercado de trabalho em desvantagem, seja por preconceitos sociais de que não podem fazer o mesmo trabalho que um homem faz, e quando é reconhecido que pode

fazer acaba por receber remunerações desiguais, menos reconhecimento e maiores cobranças nesse espaço. Ou seja, ao falar sobre saúde mental no trabalhado e formação de subjetividade nesse contexto, é fundamental que a vivência da mulher seja descrita com todos os fatores sociais que atravessam e acabam por ditar o lugar que nós mulheres devemos e/ou merecemos ocupar.

Como ponto importante de evolução nesse contexto, surge a Norma Regulamentadora Nº 1 (NR-1), que chega para estabelecer disposições gerais sobre segurança e saúde no trabalho, especialmente no que se refere aos riscos psicossociais que as empresas podem oferecer aos trabalhadores, a norma inclui a responsabilidade das organizações de promoverem ambientes laborais seguros e saudáveis. A articulação entre as exigências institucionais e a necessidade de preservação da saúde mental dos trabalhadores evidencia uma necessidade real no cenário contemporâneo, no qual, ao mesmo tempo em que se pede alta performance, torna-se indispensável reconhecer e enfrentar os impactos dessas condições sobre a subjetividade e o bem-estar dos trabalhadores.

Nesse sentido, ao aprofundar o olhar sobre o ambiente organizacional, torna-se possível compreender que o adoecimento emocional não ocorre de forma isolada, mas está diretamente relacionado à cultura organizacional em que esses trabalhadores estão inseridos, a qual pode favorecer ou fragilizar a saúde mental. Em todos os contextos que vivenciei como atuante do setor de Gestão de Pessoas, observei a presença de modelos de gestão marcados pela precarização das relações de trabalho, pelo excesso de metas e pela intensificação das cobranças por desempenho, o que contribuiu em casos de aumento do estresse e do esgotamento psíquico. Além disso, percebe-se a figura de um sujeito que, para se manter inserido nesse cenário, sente a necessidade constante de peformar não apenas produtividade, mas também felicidade, engajamento e satisfação, mesmo diante de condições adversas. Esse movimento evidencia como o trabalho, para além de um espaço de sustento, se configura como um campo de produção de subjetividade, no qual modos de sentir, agir e se perceber são constantemente moldados pelas exigências institucionais e pelas dinâmicas contemporâneas de desempenho.

AUTOCUIDADO E SOFRIMENTO: ENTRE O COLETIVO E A INDIVIDUALIZAÇÃO

Um dos temas presentes em toda a graduação em Psicologia é o autocuidado, estudamos estratégias e hábitos saudáveis que levam ao bem-estar físico e emocional, considerando fatores biopsicossociais das pessoas. Em paralelo, nas redes sociais o autocuidado é postado, curtido e compartilhado com seguidores e amigos, ao mesmo tempo que também é cobrado, postar na academia todos os dias, manter uma rotina sem deslizes o tempo todo, ou seja, o que era cuidado passa a ser cobrança, passa a ser visto como obrigação e o que deveria ser libertador, vira mais uma exigência. Nesse movimento, o autocuidado deixa de ser uma prática de escuta de si e passa a operar como mais um marcador de desempenho.

A intenção aqui não é fazer críticas a práticas de autocuidado, mas repensar o que de fato estamos considerando como algo possível, quem realmente tem tempo, recurso e espaço para sustentar um padrão idealizado de cuidar-se. A realidade é que muito dessa rotina ideal de cuidar é um privilégio de quem tem tempo, dinheiro e suporte social, ou seja, o autocuidado perpassa por algo coletivo e não individual, atravessado por condições materiais de existência e pelas formas como o trabalho e a vida social se organizam. É comum que práticas de cuidado sejam colocadas num campo de individualização do sofrimento, se você está mal "é só se cuidar melhor", se engordou "é só ir para a academia e ter uma alimentação adequada", porém, é fundamental que essa discussão seja conduzida numa perspectiva coletiva, afinal de contas, quem ganha com toda essa capitalização de uma rotina instagramável?

Nesse sentido, o discurso do autocuidado, quando capturado por lógicas normativas, também produz formas específicas de se perceber e se cobrar, considerando, como aponta Foucault (1987), que 'o poder produz realidade'. Como exemplo, a rotina de "skincare" postada nas redes sociais é algo rentável, são diversos produtos e itens que transformam o cuidar-se em lucro. Esse tipo de discurso desloca questões estruturais para o campo individual, responsabilizando o sujeito por aquilo que, muitas vezes, é produzido socialmente. O cuidado não é apenas individual, é coletivo, ético e político.

É importante compreender que a forma como vivemos hoje produz modos específicos de sofrer, cuidar e existir**.** Esse cenário é ainda mais intensificado quando articulamos com fatores econômicos e de gênero, mulheres, especialmente as de baixa renda ou com múltiplas jornadas, sofrem mais com a pressão por autocuidado, sendo cobradas por uma perfeição inalcançável, e em muitos casos tem seus sofrimentos invisibilizados por uma lógica de precisar parecer bem e dar conta de tudo.

Nesse contexto, tornam-se recorrentes experiências de exaustão, ansiedade e uma persistente sensação de insuficiência. O "não dar conta", longe de ser uma falha individual, aparece como uma experiência compartilhada entre muitas mulheres. O cansaço, portanto, pode ser compreendido como uma das linguagens do nosso tempo, expressando, no corpo e na subjetividade, os limites de uma forma de vida que exige produtividade constante, disponibilidade contínua e desempenho ininterrupto. Em um contexto que insiste em acelerar, cuidar de si também pode ser um ato de resistência.

O autocuidado pode ser compreendido, nesse sentido, como a possibilidade de construção de uma relação mais consciente consigo, o que inclui estabelecer limites, reconhecer necessidades e sustentar escolhas possíveis dentro das condições concretas da própria realidade. Práticas como exercícios de respiração, escrita, desaceleração quando possível, qualidade do sono e até a revisão do consumo nas redes sociais podem favorecer esse processo, desde que não sejam transformadas em novas exigências. Mais do que seguir prescrições, cuidar de si implica também questionar normas, flexibilizar expectativas e construir formas singulares de existir.

ENTRE O SOFRIMENTO E A ESCUTA: A CLÍNICA CENTRADA NA PESSOA

A partir das discussões apresentadas, torna-se necessário compreender que grande parte do sofrimento que chega à clínica psicológica na contemporaneidade não pode ser dissociado do contexto que o cliente está inserido, precisamos escutar de forma ampliada, envolvendo marcadores como o trabalho, gênero, classes, raça, território, relações sociais, as mídias e as exigências de desempenho. Ainda que

essas demandas nem sempre sejam nomeadas diretamente, elas se manifestam por meio de experiências recorrentes de ansiedade, cansaço constante e uma persistente sensação de insuficiência, além da culpa e baixa autoestima.

Nesse sentido, o sofrimento psíquico não se apresenta apenas como uma queixa individual, mas como expressão de modos de viver que produzem sobrecarga, exaustão e, muitas vezes, uma invisibilidade emocional sustentada pela necessidade de "dar conta". Assim, a escuta clínica é convocada a ir além daquilo que se apresenta de forma imediata, reconhecendo que, por trás das queixas manifestas, existem atravessamentos históricos, sociais e subjetivos que precisam ser considerados. Nesses casos, a clínica precisa escutar para além dessas queixas que se manifestam.

Acolher essas demandas é o grande desafio, principalmente, porque acredito que esse acolher não é técnica é postura relacional do terapeuta. Entendo que nesse acolhimento se faça necessário compreender o mundo vivido do cliente, suspender julgamentos, inclusive sobre esse "dar conta de tudo" e ter uma presença autêntica do terapeuta nesse processo clínico. É nesse cenário que a perspectiva centrada na pessoa, desenvolvida por Carl Rogers, oferece importantes contribuições para a compreensão e o acolhimento dessas demandas e, para mim, é genuinamente um caminho que faz total sentindo na minha prática. Mais do que um conjunto de técnicas, trata-se de uma postura ética e relacional que sustenta o processo terapêutico a partir da compreensão empática, da consideração positiva incondicional e da congruência.

A compreensão empática implica perceber "captar o mundo particular do cliente como se fosse o seu próprio mundo, mas sem nunca esquecer esse caráter de "como se"" (ROGERS, 2009, p. 327), possibilitando que o cliente se sinta, de fato, escutado em sua experiência. A consideração positiva incondicional, por sua vez, permite suspender julgamentos criando um espaço onde o sofrimento pode emergir como experiência legítima, e não como falha individual.

> A consideração positiva incondicional é: o terapeuta sentir uma calorosa preocupação pelo seu cliente – uma preocupação que não é possessiva, que não exige qualquer gratificação pessoal. É simplesmente uma

> atmosfera que demonstra: “Eu me preocupo”; e não “Eu me preocupo com você se comportar desta ou daquela maneira” (Rogers, 2009, p.326).

Na Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), para que esse processo terapêutico tenha êxito o próprio terapeuta precisa estar congruente consigo mesmo, em ROGERS (2009, p. 325) ler-se que o terapeuta deve ser na relação exatamente aquilo que é, não uma fachada, um papel ou uma ficção.

A partir dessas características que o terapeuta assume na clínica centrada no cliente, o acolhimento dessas demandas contemporâneas vai sendo conduzido de forma sensível, aqui, o sofrimento do cliente não é visto como algo que precisa de correção, mas como uma experiência que precisa ser escutada, acolhida e legitimada. Em um cenário onde o cansaço, a ansiedade e a sensação de insuficiência são frequentemente naturalizados ou minimizados, a clínica pode se constituir como um espaço onde essas vivências ganham nome, sentido e reconhecimento.

Essa forma de compreender o cuidado desloca a clínica de um lugar de intervenção sobre o sintoma para um espaço de encontro com a experiência vivida do cliente. Ao invés de reduzir o sofrimento a categorias diagnósticas de forma imediata, busca-se compreendê-lo como uma resposta possível às condições concretas de existência, como as exigências relacionadas ao trabalho, à produtividade e, especialmente no caso das mulheres, às múltiplas jornadas e cobranças constantes que perpassam suas subjetividades. Essa perspectiva nos permite reconhecer que muitas das demandas que chegam ao consultório não são, em sua origem, individuais, ainda que sejam sentidas de maneira singular.

Nessa escuta clínica, torna-se fundamental possibilitar que o cliente retome o contato com suas próprias emoções, muitas vezes silenciadas em nome da necessidade de dar conta de tudo. A escuta clínica, nesse sentido, contribui para a identificação de limites, para o reconhecimento de necessidades e na problematização de padrões internalizados, como a ideia de que é preciso sustentar tudo sozinha. Voltando à Rogers, “é o cliente que sabe o que o está incomodando”, indicando que o processo terapêutico se constrói a partir da experiência subjetiva e da confiança na capacidade do sujeito de se compreender.

Ao longo desse percurso, a clínica pode se constituir como um espaço de ressignificação da relação consigo mesma. Um espaço onde o

sofrimento não precisa ser ocultado ou rapidamente resolvido, mas pode ser elaborado, reconhecido e integrado à história de vida da pessoa. Isso implica compreender que o cuidado não se reduz à eliminação do mal-estar, mas envolve a construção de novas formas de se relacionar consigo, com o tempo, com o trabalho e com as próprias possibilidades.

Nesse sentido, a clínica também pode ser compreendida como um espaço de pausa em meio a um contexto que insiste na aceleração constante. Um espaço onde não é necessário performar, produzir ou corresponder a ideais de funcionamento. Onde o "não dar conta" pode existir sem julgamento, abrindo caminho para que o sujeito possa, gradualmente, se escutar e se reconhecer para além das exigências sociais e midiáticas.

Ao considerar o sofrimento a partir de sua dimensão existencial e contextual, a prática clínica se aproxima de uma ética do cuidado que reconhece a singularidade de cada experiência, sem desconsiderar os atravessamentos coletivos que a constituem. Como propõe Rogers, "a boa vida é um processo, não um estado de ser", o que permite compreender que o cuidado de si não é um ponto de chegada, mas um movimento contínuo de construção, escuta e transformação.

A partir dessa perspectiva, torna-se fundamental que a clínica não reduza essas experiências a categorias diagnósticas de forma imediata, mas que possa compreendê-las como respostas possíveis aos contextos vividos. Isso não significa desconsiderar o sofrimento, mas ampliá-lo em sua complexidade, reconhecendo sua dimensão histórica, social e subjetiva.

(IN) CONCLUSÕES

Em uma sociedade onde o cansaço, a produtividade, as pressões sociais e as comparações nas redes sociais emergem com força, encerrar este debate com uma conclusão definitiva seria, de certa forma, contradizer tudo o que foi construído ao longo deste capítulo. Ao tratar de subjetividades, sofrimento psíquico, trabalho, autocuidado e das múltiplas exigências que atravessam a experiência feminina na contemporaneidade, não se trata de chegar a respostas prontas, mas de sustentar perguntas que permanecem abertas e que requerem reflexões sensíveis e contínuas.

Por um lado, essa discussão propôs-se mostrar a perspectiva de que o sofrimento não se constitui de forma isolada, mas é também, produzido e intensificado por contextos sociais, econômicos e culturais, por outro, é importante entender que não há uma única forma de vivenciar, nomear ou elaborar essas experiências. Cada trajetória carrega em si marcas singulares, ainda que atravessadas por condições coletivas. Nesse sentido, mais do que concluir, talvez seja necessário deslocar o olhar: sair da busca por soluções universais e abrir espaço para a escuta das múltiplas formas, enquanto mulheres, de existir, sofrer, viver e resistir no mundo.

Sustentar essa abertura implica também reconhecer que o cuidado, a clínica e até mesmo o próprio conceito de saúde mental não podem ser pensados de forma descolada das realidades concretas em que os sujeitos estão inseridos. Em um cenário que insiste em individualizar responsabilidades e transformar tudo em desempenho e produtividade, manter o debate em movimento pode ser, por si só, uma forma de resistência.

Assim, este diálogo não se propõe a encerrar discussões acerca do tema, mas a tencioná-las, ampliá-las e, sobretudo, provocar deslocamentos. Talvez o mais importante não seja responder completamente às questões levantadas, mas continuar criando espaços onde as mulheres, em sua diversidade, possam ser escutadas, acolhidas, desenvolver-se, ressignificar suas existências e sentir-se transformadas para promoção do seu bem-estar e saúde integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **NR-01 – Disposições Gerais e Gerenciamento de Riscos Ocupacionais**. Portaria nº 3.214, de 08 de junho de 1978. Atualizada pela Portaria MTE nº 765, de 15 de maio de 2025. Brasília, DF: MTE, 2025.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo.

CAVALCANTI, Thiago Medeiros et al. **Hierarquia das necessidades de Maslow: validação de um instrumento**. *Psicologia: Ciência e*

Profissão, v. 39, p. 1-13, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-3703003183408.
CORBANEZI, Elton Rogerio. **Sociedade do cansaço**. Tempo Social, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 335-342, 2018. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/ts/a/6vbqVgYtLDWCCSsvszXZVVp/?lang=pt&format=pdf >.
FARIA, Joana Garcia; PEREIRA, Maria Gabriela dos Santos. **Estresse profissional, síndrome de Burnout e correlações pandêmicas**. Psicologia USP, v. 36, e230185, p. 1-10, 2025. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564e230185 >.
FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.
GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: SILVA, Luiz Antônio Machado da (org.). **Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos.** Brasília: ANPOCS, 1984.
HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2. ed. ampl. Petrópolis: Vozes, 2017.
HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.
ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases**. 2019. Disponível em: https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases. Acesso em: 3 de maio 2026.

O sofrimento psíquico das mulheres nas organizações: uma análise organizacional na Amazônia Paraense

Kauane Paulina Almada Lima
Wanne Cristine da Costa Gomes
Glayse Freitas Aguiar
Valber Luiz Farias Sampaio

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS (1946), a saúde mental não significa apenas a ausência de transtornos mentais, mas sim um estado de bem-estar físico, emocional e social, no qual o indivíduo consegue lidar com os desafios cotidianos de maneira saudável, mantendo seu equilíbrio e contribuindo positivamente para a sociedade. No contexto organizacional, a saúde mental dos/as trabalhadores/as tem sido um tema amplamente discutido, visto que está diretamente relacionada ao seu desempenho, produtividade e qualidade de vida no ambiente de trabalho (Dejours, 2000).

O ambiente profissional ocupa grande parte do tempo dos indivíduos e, por esse motivo, deve oferecer condições adequadas, suporte organizacional e relações interpessoais saudáveis, a fim de promover o bem-estar individual e coletivo (Sanches e Fonseca, 2018). No entanto, desafios estruturais persistem nas organizações, como desigualdade de gênero, racismo, homofobia e outras formas de discriminação, que impactam diretamente a experiência dos trabalhadores e, consequentemente, sua saúde mental (Hirata e Kergoat, 2007).

Entre essas desigualdades, destaca-se a questão de gênero, pois homens e mulheres vivenciam experiências distintas no ambiente de trabalho. Historicamente, a inserção feminina no mercado foi acompanhada de desafios significativos, como a dupla jornada, a desvalorização profissional e a exposição a diferentes formas de violência, incluindo assédio moral e sexual (Scott, 1995). Segundo

pesquisa realizada por Barreto (2003), 65% das mulheres entrevistadas relataram sofrer repetidos atos de violência psicológica no trabalho, enquanto esse percentual entre os homens foi de 29%.

Ou seja, mesmo reconhecendo que ao longo dos anos, a partir de intensas lutas e resistências, as mulheres conquistaram maior espaço no mercado de trabalho, passando a ocupar cargos de lideranças e reconhecimento pelas atividades realizadas cotidianamente o mesmo cenário ainda é desafiador no que tangem as desigualdades, sobretudo no ambiente laboral – reflexo de uma sociedade historicamente marcada pelo patriarcado e pela desvalorização da presença feminina fora do espaço doméstico, um *script* a ser seguido, como afirma Zanello (2018).

Nesse contexto, a objetificação desses corpos continuam sendo depósito deste viés violento no âmbito das dinâmicas relacionais, ou seja, são frequentes situações de assédio moral e sexual, humilhações, agressões verbais e discriminações que afetam diretamente a saúde mental das trabalhadoras. Dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e do Datafolha (2023) apontam que 46,7% das mulheres brasileiras acima de 16 anos já sofreram algum tipo de violência no trabalho. Segundo Scott (1989) e Siqueira (2002), as discussões sobre gênero permitem compreender como as diferenças socialmente construídas entre homens e mulheres influenciam as relações no ambiente laboral, reforçando desigualdades e situações de opressão. Mas quais os impactos que estas mulheres adquirem diante dessas situações? Além das questões de gênero, a interseccionalidade de raça e orientação sexual também influencia a vivência profissional dos trabalhadores, tornando fundamental a análise de políticas organizacionais que promovam equidade e inclusão (Crenshaw, 1989). Dessa forma, compreender os fatores que afetam a saúde mental no trabalho e sua relação com as condições sociais dos empregados é essencial para a formulação de estratégias que busquem ambientes mais justos, inclusivos e saudáveis para todos.

Para tal, esta pesquisa se localiza como uma inquietude de tais desigualdades na medida em que objetivou identificar quais as violências de gênero presentes no ambiente de trabalho de uma empresa de grande porte em Belém/PA entre os anos de 2023 e 2024, compreendendo a produção do sofrimento psíquico vivenciado pelas mulheres nas organizações, promovendo uma análise crítica das dinâmicas sociais e de

gênero no ambiente de trabalho. Dessa forma, realizou-se uma cartografia que oportunizou a vivência neste ambiente, tal como um levantamento através da plataforma Google *forms* que questionava as desigualdades cotidianas no ambiente laboral, tal como a identificação de fatores de violência e sofrimentos.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Cabe afirmar que este estudo se trata da produção de pesquisa através de iniciação científica pensando articulações entre uma perspectiva quanti-qualitativa, visto que a pesquisa adotou uma abordagem metodológica descritiva mista, combinando dados qualitativos e quantitativos para uma análise mais abrangente. Foram analisadas perguntas e respostas objetivas realizadas através de um questionário no Google *forms* para identificar padrões nas vivências dos participantes e compreender o funcionamento institucional em relação às dinâmicas de gênero. Além disso, uma questão discursiva, que permitiu a obtenção de relatos pessoais dos colaboradores da organização. A participação foi voluntária e anônima. Obtiveram-se 100 respostas, sendo 52% de estudantes – estagiariás/os – e 48% de colaboradoras/es.

No questionário, apresentou-se questionamentos sobre a percepção de colaboradoras/es sobre desigualdades de gênero no âmbito laboral; conhecimento sobre possíveis políticas institucionais de equidade de gênero; violências cotidianas no ambiente laboral (assédio moral, assédio sexual, agressão física e verbal, discriminação, etc.); confiabilidade nos possíveis canais de denúncias, dentre outras.

Somado a isso utilizou-se a cartografia objetivando o mapeamento das relações de poder e compreender comportamentos machistas enraizados no tecido social. Por meio da observação participante e da interação com o objeto de estudo. Tradicionalmente vinculada ao saber geográfico, a cartografia refere-se à produção de mapas com diferentes finalidades, como a demarcação de terras e a análise de acidentes naturais (Sampaio, 2024). No campo das ciências humanas, porém, essa noção é ressignificada, buscando representar paisagens e vozes psicossociais (Rolnik, 2014). Essa perspectiva rompe com abordagens estritamente cientificistas ao valorizar múltiplos saberes, experiências e

subjetividades. Sua etimologia remete, ainda, a um processo ético e político de construção coletiva.

Não obstante, utilizou-se um instrumento de questionário que versou sobre a percepção de funcionárias/os e estagiárias/os de uma instituição de grande porte[1]. Tendo como cerne de análises questões que envolvem a violência no ambiente laboral. Ressalta-se que parte das pesquisadoras estiveram presentes no ambiente institucional, produzindo experiência e realizando a aplicabilidade do questionário para cerca de 100 colaboradoras/es, onde 71% representam mulheres e 29% homens.

Por fim, a cartografia foi conduzida a partir de "pistas" metodológicas, tais como: a interação entre pesquisador e objeto; a produção de dados por meio da observação participante; o acompanhamento contínuo das transformações do campo; a análise das relações de poder; a valorização das subjetividades; e a compreensão das influências políticas e sociais presentes nas organizações.

PROBLEMATIZANDO...

Historicamente, os homens ocupam os principais *lugares* de provedores do lar, enquanto às mulheres são atribuídas as funções de cuidado doméstico e familiar (Zanello, 2018), efeito de subjetividades que são estruturadas a partir de concepções ao longo da história, que perpetuam desigualdades em prol de elementos como privilégios. Com as transformações sociais e econômicas, especialmente após os períodos de guerra, as mulheres passaram a ocupar espaço no mercado de trabalho. Entretanto, essa inserção não eliminou suas responsabilidades domésticas, resultando na chamada dupla jornada de trabalho, marcada pelo acúmulo de funções profissionais e familiares.

Mesmo diante de avanços nos direitos trabalhistas e das conquistas femininas, sobretudo no Brasil, ao longo dos anos, as mulheres ainda enfrentam desigualdade salarial, jornadas exaustivas, assédio moral e sexual, misoginia, discriminação e diferentes formas de violência no ambiente laboral. Tais fatores refletem a permanência do machismo estrutural, que sustenta relações de poder desiguais e impacta

[1] Com o qual não será exposta – ou qualquer aspecto que possa identificá-la –, devido a fins de sigilo de pesquisa em concordância de comum deliberação.

diretamente a saúde mental das trabalhadoras, provocando sofrimento psíquico, adoecimento emocional e prejuízos ao desenvolvimento profissional.

Nesse contexto, embora existam leis e políticas públicas voltadas à proteção das mulheres, como a Lei Maria da Penha - lei nº 11.340, DE 7 de agosto de 2006 -, muitas violências praticadas no ambiente de trabalho ainda não são devidamente reconhecidas ou combatidas. A legislação representa um importante avanço no enfrentamento da violência de gênero, porém sua atuação concentra-se principalmente nas relações domésticas e conjugais, não abrangendo de forma integral as situações de violência laboral[2].

Neste sentido, identifica-se que pensar as relações de gênero na sociedade não se restringem aos fenômenos ligada às relações diante das residências. Afinal, a desigualdade de gênero atinge mulheres de diversas classes sociais, raça, etnias, crenças e religiões, produzindo consequências inúmeras e devastadoras. Nesse sentido, ainda é difícil a contabilidade real de violências contra as mulheres, mesmo que tenhamos identificado uma maior coleta em dados quantitativos, o que denota diagnósticos sociais e instrumentos confiáveis. Tais dados auxiliam no desenvolvimento de diversas estratégias de enfretamentos, como as políticas públicas. Foucault (2010) não produziu uma teoria sobre o poder. Mas apresenta diversas lógicas para argumentar que o

[2] Cabe citar outras leis que amparam os direitos no âmbito trabalhistas e no combate à violência: Constituição Federal de 1988 (Artigo 5º e 7º): onde protege a dignidade da pessoa humana, a intimidade e garante o direito a um ambiente que possa reduzir riscos à saúde física e mental; a Lei 14.811/2024: que tipificou o comportamento de assédio moral no Código Penal (Artigo 146-A); a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (Decreto-Lei nº 5.452/1943): que assegura que um ambiente livre de assédio é de responsabilidade do empregador; o Código Penal (Artigo 216-A): que define expressamente o crime de assédio sexual como constranger alguém com intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se de superioridade hierárquica ou ascendência funcional – onde a pena pode variar de 1 a 2 anos de detenção; e a Lei 14.457/2022: que exige que empresas constituam a Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e Assédio – CIPA, onde adotem regras de conduta contra o assédio, realizem treinamentos anuais, tal como executem e mantenham um canal de denúncias acessível.

poder se dá diante das relações sociais, por meio de instrumentos e tecnologias diversas.

Assim, pensar em atos como as várias faces da violência (sexual, moral, assédios e afins) dá conotação real da tentativa e efetiva forma de domínio do sujeito na figura feminina no contemporâneo e essas formas de violências produzem impactos diversos. Como pensar a dimensão de desenvolvimento de uma mulher a partir de possíveis afetações que colocam o gênero como principal fator de produção de sofrimento psíquica? Partindo desta inquietação, conceitua-se o assédio no âmbito do trabalho como a interferência da liberdade, a dignidade humana e o cerceia o desenvolvimento profissional por meio de atitudes de degradação de relações dignas, segundo o documento produzido pelo Ministério Público do Trabalho (2014). Ainda segundo o documento, "gradativamente temos adoecimentos e afastamentos em decorrência de doenças psíquicas ou psicológicas. O assédio moral é uma violência que impacta diretamente nesses indicadores" (*ibid,* 2014, p. 7).

No Brasil, segundo pesquisa realizada pelo Instituto Patrícia Galvão e Locomotiva (2020) aponta-se que as violências cotidianas no trabalho ainda não são tão reconhecidas como deveriam, o que impacta as intervenções em nível preventivo e cerceador. Nesta pesquisa, afirma-se que 36% das trabalhadoras dizem já haver sofrido preconceito ou abuso por serem mulheres. Aponta como as mais recorrentes violências a supervisão exacerbada (40%); foi xingada ou passou por episódios de gritos em sua direção (40%); recebeu convites para sair ou insinuações constrangedoras (39%); suas opiniões não foram levadas em consideração (37%); foi elogiada por homens diante de seus atributos físicos e de forma constrangedora (36%); dentre outros motivos.

Nas últimas décadas, os estudos sobre violência de gênero ampliaram-se significativamente, deixando de analisar apenas a dimensão do problema para investigar também suas causas e consequências para a saúde física e mental das mulheres. Nesse contexto, a violência de gênero no ambiente de trabalho está diretamente relacionada às desigualdades de poder, à discriminação e aos estereótipos sociais que historicamente inferiorizam as mulheres.

Além disso, a discussão sobre violência de gênero no trabalho envolve o conceito de interseccionalidade, que evidência como gênero, raça e classe social influenciam de maneira distinta as experiências vividas

pelas mulheres (Akotirene, 2022). Dessa forma, mulheres negras, periféricas e em condições de maior vulnerabilidade social tendem a enfrentar níveis ainda mais intensos de discriminação e violência. A autora ainda afirma que tal conceito emerge das lacunas identificada na diferença entre as mulheres ainda no movimento feminista da denominada primeira onda.

Assim, refletir quem eram essas mulheres e que existem diferenças entre elas se faz necessário. Destarte, sobre os principais atos de violência de gênero no ambiente de trabalho em Belém torna-se fundamental para fortalecer políticas públicas, promover igualdade de gênero, combater práticas discriminatórias e garantir melhores condições de vida, saúde mental e dignidade às mulheres trabalhadoras.

MAIS DO QUE DADOS, VIOLÊNCIAS COTIDIANAS

O cotidiano dos espaços laborais no Brasil precisa ser analisado a partir de um estudo histórico, cultural, estrutural e interseccional. Não obstante, ao refletir sobre nossas relações de trabalho ao longo do processo de invasão e colonização – subjetiva, física e territorial – identifica-se diversos aspectos de violências, como a escravidão, ralações cativas de servidão doméstica e sexuais, sobretudo às mulheres (Fagundes *et al*., 2025).

Ou seja, pensar sobre as diversas faces das violências nos ambientes laborais não pode se dar como um fenômeno contemporâneo, e sim como aspecto que remonta a nossa história. Nesse sentido, pensou-se tal pesquisa no âmbito acadêmico, mas como resposta à lacunas que emergem diante dos efeitos relacionados às violências de gênero no Brasil. Ou seja, o que se demonstra através dos dados e conteúdos produzidos aqui não reflete real situação brasileira, e sim apenas um recorte de tais violências – acredita-se que *o fundo do poço é mais adentro*!.

Coaduna-se à Lourenço e Costa (2020), quando afirmam a saúde da mulher vítima de violência possui múltiplas dimensões de impactos e intensidades por marcas da vitimização – são elementos físicos, saúde sexual e reprodutiva, psicológicas, sociais, etc. Assim, questões que refletem as violências no âmbito do trabalho também poderão gerar múltiplos fatores frente ao seu cotidiano.

> Destarte, a inserção e/ou manutenção da mulher no mercado de trabalho passa a ser a mola propulsora do movimento de emancipação financeira e emocional (retirada da dessensibilização, inércia, isolamento), evidenciando a potência para o enfrentamento e para busca de novas formas de ser e estar nas relações, sendo assim, aborda-se o fenômeno por uma ação concreta (autonomia financeira) que surge como principal fator para manutenção do relacionamento e simultaneamente, implementa-se o desenvolvimento das questões simbólicas por meio de oficinas, e medidas educacionais informativas e de desconstrução dos preconceitos estruturais/naturalizados, desta maneira, amplia-se a rede de proteção, prevenção, intervenção e transformação. (Soler, Vasconcelos e Martins, 2024, p. 369)

Ao refletirmos sobre a dinâmica social da entrada da mulher no mercado de trabalho – após diversas reinvindicações, lutas e movimentos – acreditou-se fielmente na possibilidade de uma equidade social a nível de desigualdade de gênero. No entanto, o que se identifica são novas configurações de sofrimentos emergindo. E mesmo com as tomadas legais – como as leis Maria da Penha, a lei que cria o CIPA, etc. – ainda pouco se avançou. Um reflexo disso é o que apresenta-se a partir de agora:

Segundo os dados coletados, 39,1% das mulheres que responderam ao questionário alegam que já foram desrespeitadas no ambiente de trabalho. Enquanto os homens, apresentaram 24,1%. Tais desconfortos estão diante do que denominaram de '*comportamentos inadequados*', percepção de competitividade intensa entre os gêneros e desigualdade de oportunidades profissionais, que insere os homens em possibilidades de crescimento maior do que as mulheres. Quando comparados, há certa insegurança no mercado de trabalho no que tange à acessibilidade e percepção de subidas de cargo com maior frequência. Em sua grande maioria de entrevistados, os homens não identificam tais desigualdades no que tange as oportunidades de crescimento e reconhecimento profissional, o que demonstra uma naturalização de subalternidades das mulheres no ambiente de trabalho – efeito de uma subjetividade estruturada entre privilégios e funcionalidades sociais.

Segundo Zanello (2018), o homem, enquanto sujeito estruturado num patriarcado, segue a partir do dispositivo subjetivo de eficácia, onde

a masculinidade hegemônica está centrada no desempenho profissional e sexual. Ou seja, a virilidade laboral – onde o homem é avaliado pelo o que produz e provê – e a virilidade sexual – onde há uma pressão desempenho sexual constante. Como efeito desses *scripts* e performances, há um embrutecimento ou uma imaturidade emocional, que é silenciada e incompatível com a masculinidade. Nessa esfera, o lugar do trabalho passa a ser santificado aos sujeitos homens que recusam determinadas identificações de fraqueza e/ou do respeito afetivo e responsabilidade com os outros no ambiente laboral, por isso a impossibilidade de enxergar determinados elementos.

Uma das questões localizou justamente a possível percepção sobre as desigualdades de gênero, questionando se "*homens e mulheres têm as mesmas oportunidades de crescimento e reconhecimento profissional?*", 69% dos homens afirmaram que sim, enquanto 31% responderam que não, o que indica que as mulheres percebem maiores dificuldades em relação ao crescimento profissional. Em relação à pergunta sobre a percepção de competitividade entre homens e mulheres no ambiente de trabalho, as mulheres perceberam uma maior competitividade entre os gêneros do que os homens. Isso pode refletir experiências distintas na disputa por oportunidades, visto que 51% das mulheres responderam afirmativamente à questão, contra 49% que negaram identificação de competitividade.

Como sabemos, com intensa carga de horas que os sujeitos passam dentro de seus espaços laborais, compreendeu-se que esse tipo de violência se torna ainda mais adoecedor nesse contexto. Relações interpessoais marcadas por apelidos ou brincadeiras constantes produzem uma tônica de maior 'aceitação' membros de grupos por adquirir o teor de cômico, sobretudo quando incorporada culturalmente através do machismo estrutural. Não à toa, durante a pesquisa fora identificado que os homens afirmaram não perceberem e/ou presenciarem menos situações de constrangimento, comparados às mulheres, no ambiente laboral. Ou seja, as mulheres afirmam viverem ou identificarem com maior frequência tais violências.

Neste interim, a questão em destaque oferece um panorama significativo sobre as formas de violência experienciadas ou testemunhadas no ambiente corporativo, revelando disparidades marcantes entre homens e mulheres. Quando questionados sobre

assédio moral, 12% dos homens e 26% das mulheres afirmaram ter passado por essa situação. Os dados tornam-se ainda mais expressivos ao se observar os relatos de assédio sexual, mencionados por 2% dos homens e por 19% das mulheres. Em casos de discriminação, 8% dos homens e 15% das mulheres relataram experiências desse tipo. Esses resultados evidenciam não apenas a prevalência de violências 'sutis' e explícitas no espaço de trabalho, como também apontam para uma realidade na qual as mulheres estão mais expostas a essas experiências.

Os participantes da pesquisa também foram questionados quanto à percepção de apoio institucional no caso de relato de assédio ou importunação sexual. Tal pergunta se deu no reconhecimento da legislação brasileira – Lei 14.457/2022 – que exige que empresas constituam a Comissão Interna de Prevenção de Acidentes e Assédio – CIPA, tal como das diretrizes atualizadas da norma regulamentadora – NR05. Tais comissões devem ser criadas nos ambientes de trabalho para lidar com situações de agravamentos por acidentes de trabalho, tal como com questões que envolvem adoecimentos dos/as trabalhadores/as – ou seja, envolvendo também violências como os assédios. No entanto, a CIPA é composta por representantes de funcionárias/os da empresa. Mas como garantir que tais comissões exerçam atividade de forma plena e ética? Um elemento balizador pode ser a presença de muitos homens nas empresas, o que pode reduzir a possibilidade de compreensão dos casos que envolvam as desigualdades de gênero no ambiente de trabalho, tal como os entrevistados possuem menos percepção de tais desigualdades.

Quando questionados/as sobre reconhecer que possuiriam apoio institucional em caso de busca por esse espaço, entre os homens, 72% afirmaram que acreditam que receberiam apoio da empresa, enquanto 28% responderam negativamente. No caso das mulheres, 56% disseram que contariam com o apoio institucional, enquanto 44% responderam que não. Esses dados indicam uma percepção mais baixa de apoio entre as mulheres, o que pode refletir receios quanto à efetividade das políticas institucionais voltadas à prevenção e ao enfrentamento dessas situações.

Ao mesmo tempo, aponta-se uma vulnerabilidade entre a identificação das políticas institucionais de equidade de gênero na medida em que 76% dos homens responderam que sim, as políticas promovem equidade, enquanto 24% discordaram. Entre as mulheres,

64% consideraram que as políticas da empresa promovem a equidade de gênero, ao passo que 36% responderam negativamente. Esses números evidenciam uma diferença na percepção entre os gêneros quanto à efetividade das políticas corporativas voltadas à equidade, mas também sobre políticas públicas específicas para lidar com casos de assédio e importunação sexual no ambiente de trabalho. Entre os homens, 68% declararam conhecer tais políticas, entre as mulheres, 59% indicaram ter conhecimento. Durante o processo de vivência/observação, notou-se a ausência de iniciativas de divulgação dessas políticas no ambiente laboral, o que pode contribuir para o desconhecimento por parte dos colaboradores.

No que tange à pergunta relacionada à propensão ao absenteísmo, "*Já sentiu vontade de faltar ao trabalho devido ao estresse?*", revelou-se que cerca de 14% das mulheres relataram esse desejo muito frequentemente, enquanto entre os homens esse índice foi de 0%. Além disso, 45% dos homens indicaram sentir essa vontade raramente, em contraste com somente 29% das mulheres. Esses dados evidenciam uma maior tendência ao estresse entre o público feminino, possivelmente associada a fatores estruturais, como a desigualdade de gênero e o machismo. Relatos de cansaço e estresse foram mais frequentes entre as funcionárias, o que está em consonância com dados de uma pesquisa realizada pela consultoria EDC, segundo a qual 24,64% das mulheres se sentem angustiadas e ansiosas com o volume de trabalho, em comparação a 15,96% dos homens.

Conforme aponta Possatti e Dias (2002), essa sobrecarga emocional pode estar relacionada à multiplicidade de funções historicamente atribuídas às mulheres, como o cuidado com os filhos, o trabalho doméstico e o suporte à família, somadas às exigências no ambiente profissional e à carência de redes de apoio psicológico e social, contribuindo significativamente para o comprometimento da saúde mental.

Ainda diante dos dados, dentre os homens, a maior alegação de identificação de violência está em torno de assédio moral e discriminações; enquanto as mulheres, apresentam afirmações em torno de assédio moral e assédio sexual como maiores apontamentos de violências experenciados ou presenciados no ambiente laboral, o que

demonstra a mulher na condição de subalternização no ambiente laboral, mas também de objetificação do corpo.

Não obstante, na última pergunta do formulário, solicitou-se que, caso se sentissem à vontade, os participantes relatassem situações nas quais se sentiram constrangidos no ambiente de trabalho. Obtiveram 34 respostas, os relatos evidenciam que empregados, especialmente aqueles em posições superiores, frequentemente assediam colegas de trabalho, aproveitando-se da hierarquia da empresa ou da sensação de impunidade. Um participante afirmou "*Recebi relatos de colegas que não consentiram em toques físicos deferidos por seus superiores, além de insinuações sexuais, insistência para sair em encontros fora do ambiente de trabalho*".

Ademais, percebe-se que toques físicos invasivos persistem na empresa, um participante respondeu "*Recebi de um empregado um tapa na bunda enquanto arrumava um auditório*", enquanto outro se sentiu desconfortável pois ao cumprimentar o colega "*ele virou o rosto para o mesmo lado do meu e me deu um selinho*". Esse tipo de comportamento demonstra ser uma prática que perdura ao longo dos anos, "*Piadas de duplo sentido, assédio entre pesquisadores e estagiárias (há muitos anos atrás)*". Desse modo, o assédio tem sido uma realidade no ambiente de trabalho por um longo período. A falta de denúncia desses comportamentos reforça a ideia de que podem fazer comentários e adotar atitudes inapropriadas sem enfrentar consequências.

No decorrer das observações, foi possível identificar relações de poder assimétricas, nas quais a violência psicológica se manifestava de forma velada. Comentários sobre a aparência física, o corpo e até mesmo a orientação sexual de estagiárias eram comuns, evidenciando a objetificação da mulher e a reprodução de discursos machistas. Um exemplo recorrente foi o de um empregado que, ao comentar sobre uma estagiária, afirmou: "*Ela tem um corpo bonito, mas não posso falar isso, é assédio*", seguido de risos. Em outro momento, disse: "*Ela é bonitinha de corpo, ela é magra falsa*".

Tais falas, embora possam parecer banais a alguns, revelam a naturalização da violência simbólica no ambiente de trabalho. A maneira como o comentário é feito, com sarcasmo e em tom de brincadeira, contribui para deslegitimar o desconforto causado, transformando o assédio em algo socialmente tolerado. Esse tipo de postura evidencia o

quanto o corpo da mulher ainda é visto como objeto de avaliação e julgamento masculino, mesmo em espaços profissionais que deveriam prezar pelo respeito e pela ética nas relações.

Outro episódio relatado envolveu uma estagiária que, após aceitar uma carona de um superior, foi tocada em sua coxa e convidada a ir ao apartamento do mesmo. Afirmou ter se sentido profundamente constrangida. Observou-se, ainda, que a organização não oferece orientações específicas aos estagiários sobre como lidar com esse tipo de situação, contribuindo para a manutenção do silêncio e da impunidade.

Casos de assédio moral foram evidenciados diante de violações da dignidade no ambiente de trabalho por meio de comentários constrangedores e humilhação, como "*O chefe do setor faz comentários inapropriados, as vezes ele grita ou nos culpa quando fazemos algo errado, sendo que foi sob orientação dele*". Essas práticas afetam diretamente a autoestima e a saúde mental dos colaboradores, demonstrando o abuso de poder que prevalece em função da ausência de incentivo para combater esse tipo de comportamento. O mesmo participante ainda complementa "*Ele também já fez um colega que é super tímido ter uma crise de ansiedade por conta desse comportamento invasivo*".

Durante as visitas na instituição em tela, também foi identificada uma divisão desigual das tarefas e maior sobrecarga direcionada às mulheres, enquanto os homens apresentavam maior liberdade para pausas e momentos de descanso. Esses fatores reforçam o impacto da desigualdade de gênero sobre a saúde mental das trabalhadoras.

Apesar dessas circunstâncias, houve um episódio no qual uma adolescente na condição de *Jovem Aprendiz*[3] decidiu denunciar um caso de assédio por parte de um empregado, que fez um comentário malicioso. Esse incidente, possivelmente recorrente, pode ter sido o fator que a motivou a buscar ajuda. Como consequência, a vítima foi transferida para outro setor, enquanto o agressor não sofreu nenhuma mudança em sua posição, evidenciando a falta de responsabilização para quem cometeu a violência.

[3] Um programa do Governo Federal, criado pela Lei da Aprendizagem, que tem como objetivo inserir jovens (de 14 até 24 anos incompletos e em casos de pessoas com deficiência, não há limites para idade) no mercado de trabalho.

Outro caso relatado diz respeito a um funcionário que gritava e ofendia colegas de trabalho. Após reclamações formais, a chefia optou pela transferência do agressor de setor, sem maiores consequências. Situações como essa, quando não enfrentadas de forma contundente pela gestão, contribuem para um ambiente hostil e adoecedor.

Durante as visitas institucionais, também se notou uma sobrecarga significativa sobre as funcionárias, especialmente em comparação aos homens. Percebeu-se que os homens realizavam pausas frequentes para conversar ou descansar, enquanto as mulheres permaneciam executando suas tarefas. Um episódio observado envolveu um grupo de homens conversando despreocupadamente, enquanto as mulheres continuavam trabalhando, reforçando desigualdades nas dinâmicas de esforço.

Os resultados obtidos durante a pesquisa evidenciaram também que as mulheres, especialmente as negras, são as principais vítimas de diferentes formas de violência, incluindo feminicídio, violência doméstica, violência física, psicológica e institucional. A análise dos dados demonstrou que essas violências estão diretamente relacionadas ao sofrimento psíquico feminino no ambiente de trabalho, marcado por desigualdades de gênero, assédio moral e sexual, discriminação e sobrecarga laboral. Ou seja, a ferramenta analítica nos auxilia refletir como o processo deletério de produção de sofrimento psíquico constitui-se enquanto um mecanismo que direciona violências intensificadas e/ou seletivas para grupos específicos. Com afirma Davis (2011), as interseções são significantes para compreendermos como as dinâmicas sociais, as relações de poder e a história se entrelaçam e não podem ser dissociadas.

Ora, não são meros dados e afirmações, são fatos. Questionemos o motivo pelo qual tais sujeitos encontram-se no cerne das referências de violências no âmbito do trabalho, reiterando o trecho da música de Elza Soares (2002, s/p):

> [...] Que fez e faz história, segurando esse país no braço, meu irmão.
> O cabra aqui não se sente revoltado, porque o revólver já está engatilhado.
> E o vingador é lento, mas muito bem-intencionado.
> E esse país vai deixando todo mundo preto, e o cabelo esticado.
> Mas mesmo assim, ainda guarda o direito de algum antepassado da cor
> Brigar sutilmente por respeito, brigar bravamente por respeito.
> Brigar por justiça e por respeito, de algum antepassado da cor.

> Brigar, brigar, brigar, brigar, brigar...
> A carne mais barata do mercado foi a carne negra [...]

Precisamos olhar a história do Brasil, superar as estruturas que privilegiam determinados grupos, subalternizando os demais. É necessário – e urgente – compreender as desigualdades inúmeras, para que possamos refletir novas formas de profissionalização que respeitem os sujeitos em suas alteridades, tais como favoreçam a saúde mental e físicas. Um futuro para além do mercado, pois quem continua como a 'mais barata carne do mercado' nós já sabemos, resta-nos a luta por dias mais justos, menos desiguais e violentos.

CONSIDERAÇÕES

Em síntese, o estudo evidencia que a violência de gênero e o sofrimento psíquico das mulheres no ambiente corporativo ainda são problemáticas pouco exploradas na literatura contemporânea, apesar de sua relevância social. A pesquisa destaca a importância das políticas públicas voltadas às mulheres, que ampliaram os espaços de denúncia e visibilidade dos impactos da violência na saúde física e mental das vítimas. Os resultados apontam que mulheres, especialmente mulheres negras, enfrentam maiores desigualdades no mercado de trabalho devido à dupla e tripla jornada, à divisão sexual e racial do trabalho e às múltiplas formas de opressão, compreendidas a partir da perspectiva da interseccionalidade.

Além disso, os dados revelam que as mulheres sofrem mais com assédio moral e sexual, desrespeito, desmotivação e falta de apoio institucional, reflexos de uma cultura organizacional ainda marcada pelo machismo e pela misoginia. Observou-se também um contexto de relações de poder desequilibradas e abuso de autoridade, que contribuem significativamente para o adoecimento psíquico das trabalhadoras. Dessa forma, o estudo reforça a necessidade de políticas organizacionais eficazes, práticas de gestão humanizadas e ações voltadas à promoção da saúde mental e da equidade de gênero, visando construir ambientes de trabalho mais seguros, saudáveis e inclusivos.

Entre as principais dificuldades encontradas durante a pesquisa, destacou-se a limitação de materiais científicos específicos sobre

violência nas organizações, além da dificuldade de acesso a dados institucionais devido ao caráter sensível da temática. A empresa demonstrou resistência em compartilhar determinadas informações e em participar de ações relacionadas ao tema, o que inviabilizou algumas atividades previstas inicialmente, sobretudo à um feedback à instituição.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade.** São Paulo: Pólen, 2019.

BARRETO, Margarida. **Assédio moral: um estudo sobre a violência no trabalho**. São Paulo: Editora XYZ, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher** [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2006]. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm >.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2026]. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >.

BRASIL. **Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024. Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares** [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm >.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho.** Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm >.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Art. 216-A. Assédio sexual**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10224.htm >.

BRASIL. **Lei nº 14.457, de 21 de setembro de 2022. Institui o Programa Emprega + Mulheres [...]**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/l14457.htm >.
CRENSHAW, Kimberlé. Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1989.
DAVIS, Angela. **Mulheres negras na construção de uma nova utopia.** Portal Geledés [Internet]. 2011 [citado 10 jun 2022]. Disponível em: < https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/ >.
DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social.** Rio de Janeiro: Editora XYZ, 2000.
FAGUNDES, Lucas M.; ALMEIDA, Maria de L. P. de; VIEIRA, Millene R.; VELOSO, Cynara S. M.; SANT'ANA, Janice C. F. Os efeitos da violência contra a mulher nas relações de poder no ambiente de trabalho: uma perspectiva interseccional. **Revista Brasileira de Educação e Justiça (RBEJ)**, [s. l.], v. 4, 2025. Disponível em: < https://portalunifipmoc.emnuvens.com.br/rbej/article/view/138 >.
FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; DATAFOLHA – INSTITUTO DE PESQUISAS. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023.
FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 28. ed. São Paulo: Graal, 2010.
HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007. Disponivel em: < https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmdsBWQ/?format=pdf&lang=pt >.
INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO; INSTITUTO LOCOMOTIVA. **Percepções sobre a violência e o assédio contra mulheres no trabalho.** São Paulo: Instituto Patrícia Galvão; Instituto Locomotiva, 2020. Disponível em: < https://ilocomotiva.com.br/wp-content/uploads/2022/01/percepcoes-sobre-violencia-assedio-mulheres-trabalho.pdf >.
LOURENCO, Lélio M.; COSTA, Dayane P. Violência entre Parceiros Íntimos e as Implicações para a Saúde da Mulher. **Gerais, Rev. Interinst. Psicol.** Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 1-

18, jan. 2020. Disponível em < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202020000100010&lng=pt&nrm=iso >.
MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. **Assédio moral no trabalho: perguntas e respostas**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2014. Disponível em: < http://www.ouvidoria.ufrj.br/images/cartilha_assedio_mpt.pdf](http://www.ouvidoria.ufrj.br/images/cartilha_assedio_mpt.pdf >.
ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Constituição da Organização Mundial da Saúde**. Genebra: OMS, 1946. Disponível em: < https://www.who.int/. >.
POSSATTI, I. C.; DIAS, M. R. Multiplicidade de papéis da mulher e seus efeitos para o bem-estar psicológico. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 2, p. 293–301, 2002. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/prc/a/QKJzcmZ8cNJg39nwSgTm7QG/?lang=pt >.
ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; Editorada UFRGS, 2014.
SAMPAIO, Valber L. F. **Uma cartografia da internação juvenil feminina: as medidas socioeducativas em meio fechado e o uso das drogas em questão**. São Paulo: Todas as Musas, 2024.
SANCHES, Mariana; FONSECA, Tiago. Saúde mental e trabalho: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Psicologia**, v. 10, n. 2, p. 55-72, 2018.
SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: < http://www.direito.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/SCOTTJoanGenero.pdf](http://www.direito.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/SCOTTJoanGenero.pdf >.
SIQUEIRA, Maria J. T. Sobre o trabalho das mulheres: contribuições segundo uma analítica de gênero. **Revista Psicologia Organizacional e do Trabalho**. Florianópolis, v. 2, n. 1, jun. 2002. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572002000100002&lng=pt&nrm=iso >.

SOARES, Elza. **A carne**. Intérprete: Elza Soares. *In*: SOARES, Elza. **Do cóccix até o pescoço**. São Paulo: Maianga Discos, 2002. 1 CD. Faixa 4.
SOLER, Mariana S.; VASCONCELOS, Eveli F. de; SILVA, Danielly M. da. Violência contra a mulher no ambiente laboral. **Prometeica - Revista de Filosofía y Ciencias**, [s. l.], n. 29, p. 365-378, 2024. Disponível em: < https://periodicos.unifesp.br/index.php/prometeica/article/view/16277 >.
ZANELLO, Valeska. **Saúde mental**, **gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação**. Curitiba: Appris, 2018.

O caráter laico da psicologia e possibilidades de práticas na área clínica

Ana Maria Ricci Molina
Camila Motta Paiva

UM POUCO SOBRE A LAICIDADE NA HISTÓRIA DAS MENTALIDADES

Segundo Luis Gustavo Teixeira da Silva (2019), a laicidade é um princípio político que rege as democracias ocidentais e foi consolidada enquanto normativa no século XIX. Este constructo é efeito de um processo longínquo e contínuo de cortes, divisão tangível entre a vida pública e a privada. De um lado, a consolidação de Estados que se distanciam de regimes teocráticos, enquanto, de outro lado, as instituições religiosas são direcionadas para o âmbito familiar, geralmente. Esse processo, denominado de secularização, fomenta à neutralidade e à independência do Estado balizado por padrões seculares e não correlacionado ao sistema de crenças de um território. Tratar do caráter laico também remonta à garantia do direito à liberdade religiosa em uma sociedade plural e em defesa da tolerância religiosa. Esta colocação se faz em tese, pois, segundo o mesmo autor:

> [...] a laicidade pareceria um projeto político relativamente simples de implementação, afinal, sua atribuição nada mais é que garantir a administração do Estado por meio de perspectivas seculares comuns a todos, e estabelecer o respeito mútuo entre pessoas portadoras de diferentes convicções, sem que para isso seja necessário renunciar à livre manifestação delas. O caráter intrinsecamente conflitivo é adquirido quando instituída em lugares onde há prévia existência de religiões hegemônicas, com significativa influência na construção do Estado e na definição dos valores públicos (Silva, 2019, p. 282).

A secularização, da qual trata a definição deste autor, opera como dispositivo antropocêntrico estratégico para a instalação do Estado

Moderno, como clivagem de uma nova ordem, no mínimo ocidentalizada. Contudo, na sua historicidade, pode ser representada por fluxos contínuos entre estabilidades e tensões discursivas que culminam em territorializações de práticas sociais de ordem político-geográficas.

Esta proposição coaduna com a compreensão de Thiago Mendes Alves de Deus (2024). A secularização foi (e, ainda é! - grifo das autoras), em tese, aspecto determinante do direito à liberdade religiosa em sociedades democráticas. No entanto, no contexto brasileiro, a religião frequentemente emerge como fator de considerável influência sobre o político e as políticas. De um lado, observa-se a atuação de forças conservadoras que buscam reafirmar o Brasil como uma nação cristã. De outro, os fundamentos democráticos são utilizados para assegurar a laicidade do Estado, o que inclui reconhecer a liberdade religiosa como um direito fundamental, bem como garantir à todas as pessoas o direito à participação social, sem distinções (Mariano, 2011).

Assim, dos levantes teocráticos entre democracias instituídas na contemporaneidade, por meio do hipertexto jornalístico de Bicalho (2019), tem-se a possibilidade de um diagnóstico do presente que ocorre no Brasil. Do aumento da bancada evangélica no Congresso Nacional com pautas conservadoras e moralistas sobre os costumes a agenciar políticas públicas de saúde, de modo a se configurar a disseminação de discursividades que operam na divisão entre coletivos identitários e na produção de inimigos no interior de uma sociedade a serem combatidos, se analisado a partir de Foucault (2009).

Deste tensionamento, tem-se no deslocamento de práticas discursivas e não discursivas religiosas hegemônicas incidindo e se horizontalizando sobre o cotidiano, como outro dispositivo agenciador de mudanças que abarcam a administração populacional, porque disciplinam e controlam as vidas. De acordo com a problematização de Foucault (1989, 1999, 2008) tais dispositivos relacionam-se com as tecnologias que sustentam a invenção da modernidade na premissa de controle sobre o período de nascer até morrer dos sujeitos de modo ancorado às noções de biopolítica e biopoder impressas. Por exemplo, através da administração e da economia baseadas em estatística e ciência médica e a normalização de cuidados para conservação da vida.

É o viés científico inicialmente eurocêntrico a demarcar um regime de verdade para o governo das vidas que foi, ao que parece, desestabilizado

com este levante teocrático no Brasil. No que tange à localização da produção de conhecimentos pautada nas ritualísticas definidas como científicas, portanto, encontramos a configuração da epistemologia ou a teoria de conhecimento em filosofia a regular e legitimar a natureza processual de como é produzido este tipo de saber, bem como o que o diferencia da *doxa* (opinião), o saber agenciado pelo senso comum.

Nesse sentido, retomam-se as exposições de Ana Maria Bock, Odair Furtado e Maria de Lourdes Teixeira (2023) e de Luís Claudio Figueiredo (2014). Os primeiros, de forma introdutória e didática separam os conhecimentos produzidos pela arte ao diferenciá-los daqueles produzidos pelas religiões, bem como ambas se distanciam daquilo que é cientificamente dado. O segundo, a partir desta última categoria, expõe a diferenciação sobre modos de se produzir conhecimentos segundo a ordenação e interpretação dos eventos cotidianos por diferentes matizes psicológicas.

Portanto, há ocidentalmente instituído uma divisão entre saberes do senso comum, saberes científicos, saberes estéticos/artísticos, saberes dos povos originários etc. O curso dessa diferenciação entre saberes, de acordo com a arqueologia de Foucault (2014), é efeito de um dispositivo vinculado ao campo da cientificidade – a *episteme*; que compreende um conjunto de práticas produtivas e classificatórias dos discursos qualificados ou não qualificados como científicos. Isto nada inclui a ideia de verdadeiro ou falso. Em seus próprios ditos:

> Se você quiser, a episteme, eu a definiria, voltando, como o dispositivo estratégico que permite selecionar entre todos os enunciados possíveis os que vão poder ser aceitáveis no interior, não digo de uma teoria científica, mas de um campo de cientificidade, e do qual se poderá dizer: este é verdadeiro ou falso. É o dispositivo que permite separar, não o verdadeiro do falso, mas o inqualificável cientificamente do qualificável. (Foucault, 2014, p. 48).

De acordo com Foucault (2014) são três as modalidades epistêmicas identificadas por períodos: a) *Episteme* da Renascença referente ao período pré-clássico (até o século XVI); b) *Episteme* Clássica, referente ao período clássico (do século XVII até parte do século XVIII); c) *Episteme* Moderna, referente ao período moderno (parte do século XVIII até atualidade).

Em "*As palavras e as coisas*", Foucault (2007) problematiza como pensamentos são moldados e se fixam através de planos discursivos, objetivos e compartilhados socialmente. Esclarecido como sendo, segundo Daniel Gonçalves (2018, p. 153): "a constatação de que pensamos do jeito que pensamos devido a uma série de estruturas (que posteriormente chamaremos de episteme), que nos permitem pensar desta forma". Este exercício crítico evoca a proposição do surgimento de sujeitos determinados, no qual pessoas se tornam subjetivamente contingenciadas por agenciamentos externos. No caso, refere-se à dobra entre o estabelecimento do sujeito moderno e da *episteme* moderna incidindo em processos de subjetivação.

A partir dessas colocações, ao ser tratado o caráter laico da Psicologia, propõe-se que sua imanência se construa antes da *episteme* moderna. Por recorte, finca-se a análise a partir da *episteme* clássica (do século XVII até parte do século XVIII), afinal, segundo Foucault (2014, 2007), o sujeito impresso por determinada *episteme* não abarca sua constituição, mas é efeito do *a priori* histórico dela. Na formação de saberes está a "base de qual a priori histórico e no elemento de qual positividade puderam aparecer ideias, constituir-se ciências, refletir-se experiências em filosofias, formar-se racionalidades, para talvez se desarticularem e logo desvanecerem" (Foucault, 2007, p. 18).

A *Episteme* Clássica como uma representação de ruptura, de descontinuidade na forma de se explicar o mundo e as pessoas, aparece, antes de forma mítica e religiosa, e, à época, a percorrer a dessacralização dos eventos. Registro do empirismo e do racionalismo como epistemologias acerca da ordem do visível, para cálculo das diferenças e riscos, a fim de classificar, controlar, governar. Enfim, a secularização presente na *Episteme* Clássica é dada em complexa rede de processos e práticas em que ora se tem o levante da discursividade científica hierarquizando sobre outros discursos, inclusive o de ordem religiosa, ora se tem o pareamento entre ambos para determinação de uma Política Colonial Europeia que afetou a todos outros povos.

Portanto, sob o enfoque do pensamento decolonial, a conquista/invasão das Américas no final do século XV não foi apenas um episódio histórico entre outros, mas considerado um marco fundante da modernidade. É nesse momento que se inaugura uma nova ordem mundial baseada na exploração, na racialização dos povos e na imposição

das visões de mundo e de ser humano assemelhadas às dos colonizadores, homens brancos europeus.

Afinal, como navegar outros mares e dominar outros mundos, impelidas por uma nova ordem, sem validar a criação das condições que as justificam ou as legitimam entre os séculos XV à XVIII, quando se catapultaram as chamadas grandes navegações; a inquisição espanhola e portuguesa; a configuração de Estados-Nação. Ou, então, sobre a transição de movimentos sociais como o Humanismo e o Renascimento para o surgimento do Iluminismo engendrado às revoluções, como a Industrial, Francesa e Norte-americana, sem ser dispensada a importância do período que consta a Reforma Protestante. Tal sucessão de eventos teve força instituinte, com novas formas específicas de pensar e de validar o conhecimento produzido, que, embora situadas em contextos históricos e culturais particulares, o europeu e norte-americano, encontraram aderência ao redor do globo por se apresentarem como universais e impositivos.

Seguindo tais pistas, autores filiados ao pensamento decolonial afirmam que a modernidade e a colonialidade são indissociáveis: há um padrão de poder que persiste até a contemporaneidade e que se manifesta na exclusão econômica, política e também epistêmica daqueles considerados "outros" pela lógica ocidental, que tiveram seus saberes tradicionais desconsiderados - alvos, portanto, de um processo de epistemicídio, termo que denomina o apagamento sistemático de conjuntos de conhecimentos, como os produzidos por indígenas e povos africanos, dado seu desalinhamento em relação à racionalidade científica eurocentrada.

Então, por contexto sócio-histórico, adentra-se ao século XIX e XX, com a constituição de um modo de vida do qual o nascimento do sujeito foi elevado à *Episteme* Moderna. Politicamente, a laicidade é um constructo fortalecido neste contexto histórico. A secularização, à medida em que se enraíza na sociedade ocidental, em especial no Brasil, é um dos dispositivos estratégicos desta *episteme* para hierarquizar o conhecimento produzido pelas ciências sobre demais lugares enunciativos de saberes, em que pressupõe um regime de verdade ou conjunto de regras e valores chamados de epistemologias, para garantirem a autonomia e liberdade de investigação e de neutralidade ou

de distanciamento dos pensamentos religiosos que explicam a ordenação da vidas, em tese.

Afirmando-se como ciência a partir de um progressivo afastamento do metafísico e da adesão a matrizes cientificistas (Figueiredo, 2014), a psicologia não escapou das determinações históricas que moldam qualquer campo do saber, desenvolvendo-se à luz dos contextos sociais, políticos, culturais e econômicos de seu tempo. Suas teorias, práticas e instituições refletem (e, frequentemente, reforçam) as ideias hegemônicas das sociedades nas quais se desenvolveram.

Assim, a psicologia passa a compor seu próprio campo, tanto pela *episteme* que a instala no mundo quanto pelas epistemologias que a configura como Psicologias (Bock; Furtado; Teixeira, 2023). De acordo com Abib (2009), a história da psicologia acompanha a história da cultura, podendo ser tão plural como a história das ideias. Ou, em outra vertente, chamada por a Psicologia do Diverso (Molina; Barbosa, 2023; Molina; Pasqualin, 2022), busca-se caracterizar a laicidade como princípio político e ético norteador das práticas psicológicas na atualidade ao delinear enunciados a partir da proposição seguinte: que, referente à intersecção entre psicologias e as categorias de religiões, religiosidades e espiritualidade (R/E), se faz a leitura do presente.

Para tanto, Jeppe Jensen (2013) retoma argumentos de John Dupré sobre a "epistemologia pluralista" (em que práticas na busca pelo conhecimento se diferenciam ou se assemelham) e "as virtudes epistêmicas" (a boa conduta na determinação da produção do conhecimento científico) para ressaltar o "padrão epistemológico normativo" caracterizado pela "objetividade, imparcialidade, honestidade, reflexividade e autocrítica" (Jesen, 2013, p. 187) como guia em qualquer produção científica. Por esta via, delimita-se a "virtude epistêmica" ou agir ético ancorado aos pesquisadores e profissionais a uma finalidade maior, o bem comum ou a política implícita na laicidade da Psicologia.

Nesse sentido, laicidade e democracia são temáticas engendradas, que, segundo Edvaldo Carvalho Alves (2010) podem ser debatidas com a inscrição do termo proposto por ele, o de "neutralidade institucional". Deste enunciado, se analisa que o constructo do caráter laico da psicologia estabelece uma estrutura de coalização entre profissionais, tanto a romper com a colonialidade religiosa de psicólogos(as) quanto a

reforçar a dialética científica decolonial. Enquanto unidade enunciativa, se faz compulsória e na providência de práticas engendradas a ela. Por outro lado, as práticas que se diferenciam e se distanciam dessa "neutralidade institucional" são resolvidas pelo próprio sistema de conselhos de psicologia, por meio de seus mecanismos de revisão das condutas éticas da categoria profissional.

Dessa forma, tem-se um recorte evidenciável de que a secularização é um processo que não anula as tensões discursivas sobre sacralidade e laicidade, que reverberam no campo psicológico ao ser exigido pela autarquia que representa a categoria de profissionais a constante atenção e reflexão dos perigos postos por posturas fundamentalistas impositivas ou opressivas sobre as possibilidades que se abrem quando pensamos pelo viés da diversidade e dos direitos humanos (Paiva, 2023b). Inegavelmente, o encontro entre religião e psicologia demanda do Sistema Conselhos de Psicologia referenciais para sustentar a laicidade e rechaçar tentativas de interferências fundamentalistas sobre a psicologia (Lionço, 2017).

DA LAICIDADE NA PSICOLOGIA BRASILEIRA

Enquanto dispositivo e analisador histórico, o constructo da laicidade atravessa como força invisível o regimento normativo e de enunciação do devir-secular de psicólogos(as) brasileiros. Assim, a laicidade se torna um princípio ético norteador da *práxis* de psicólogos(as) segundo as normativas do Conselho Federal de Psicologia (CFP), especificamente, a Resolução do CFP no. 10, de 2005, e a Resolução do CFP Nº 07, de 2023.

A Resolução do CFP Nº 10, de 2005, resulta no Código de Ética de Psicólogos(as) – CEPP (CFP, 2005). O CEPP é um instrumento deontológico balizado por condutas profissionais construídas pela própria categoria, por meio de grupos de trabalho e de consultas no curso do funcionamento do seu sistema de conselhos. Ele responde a necessidade de unificação de ações em torno de um parâmetro ético comum ao diverso da psicologia.

Em vista à esta diversidade de campos de atuação e de prestação de serviços psicológicos, bem como a presença de abordagens psicológicas de matizes distintas, qual seria o agir social ou a conduta ética adequada para serem resguardados os direitos dos seus beneficiários(as) e, ao

mesmo tempo, que haja a preservação da ciência psicológica pelos(as) profissionais?

Fica estabelecido que os princípios fundamentais que se ramificam em responsabilidades profissionais (deveres e proibições) a imprimirem um determinado regime de verdade, qual seja, o compromisso ético e social da categoria para com a sociedade brasileira, que estão atravessados pelo construto de um estado de democrático de direitos e deveres e pelo caráter laico da psicologia.

Amendola (2014), ao analisar a construção deste último CEPP pelo CFP, considera o aspecto generalista e reflexivo do instrumento em detrimento da prescrição ou literalidade das regras a serem cumpridas. Essa análise dá aparência aos rastros do contexto democrático da sua construção, que, em decorrência desse aspecto, também viabiliza múltiplas interpretações sobre artigos e alíneas, no que tange à autonomia de profissionais para tomada de decisões diante de situações ou dilemas específicos. No paradoxo, a autora responde pela necessidade de conhecimento da sua historicidade, bem como sobre os valores que se enlaçam para o seu propósito último ou de bem comum.

Em concordância com ela, ressalta-se que o CEPP é regido pela confluência de outros dois documentos fundamentais e norteadores da sua construção: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e da Bioética (DUB). O que, na intencionalidade deste texto, é possível a demonstração do engendramento entre os três documentos. O princípio da dignidade humana e do direito à liberdade religiosa, previstos no DUDH, e, o princípio de autonomia e autodeterminação do sujeito, no DUB, estão convergidos em princípios fundamentais da Psicologia, no CEPP (CFP, 2005, p. 7):

> I. O psicólogo baseará o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos. II. O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Do texto aberto à reflexão, em que se avaliam seus enunciados na relação com asserções contextualizadas, especifica-se a interpretação de

que a garantia da dignidade humana se inicia com o respeito à pluralidade religiosa, no reconhecimento dessa categoria como um dos agentes na construção de realidades e no enfrentamento de práticas configuradas como racismo religioso, que habitam tanto nos(as) profissionais quanto nos outros.

Dessa forma, acentua-se a responsabilidade profissional aplicada na proibição prevista no artigo 2º, alínea "b", do CEPP (CFP, 2005): "b) Induzir a convicções políticas, filosóficas, morais, ideológicas, religiosas, de orientação sexual ou a qualquer tipo de preconceito, quando do exercício de suas funções profissionais", em que se interpreta pela inadequação de qualquer ação psicológica a quem se destina, quando baseada em valores e preceitos dogmáticos ou avaliações e intervenções psicológicas moralmente acumpliciadas ou associadas às particularidades discursivas de organizações pertencentes ao campo da R/E.

Em 2013, o GT Nacional Psicologia, Religião e Espiritualidade publica um posicionamento do sistema de conselhos de Psicologia (CFP, 2013). Neste documento é preconizado o reconhecimento da R/E com práticas sociais e discursivas que constituem subjetividades. Também é reconhecida como objeto, portanto, de investigações, análises e intervenções psicológicas, desde que garantida a pluralidade religiosa, sua compreensão dada por analisadores históricos e teóricos, para o exercício da crítica e, fundamentalmente, da "neutralidade religiosa" pelos(as) profissionais da Psicologia, assim como se estima para o campo das pesquisas em Psicologia.

Mas, diante do aumento de denúncias envolvendo psicólogas e psicólogos que utilizavam preceitos religiosos em contextos clínicos, bem como da crescente oferta de cursos de psicologia associados, o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2017) emitiu um comunicado no qual reforçou seu compromisso com a laicidade e com o veto a práticas não fundamentadas técnica e cientificamente, bem como notificou entidades de ensino que promoviam cursos para a formação em "psicologia cristã".

No ano seguinte, o Conselho Regional de Psicologia de Minas Gerais (CRP-MG, 2018) publicou uma nota de orientação reforçando a interdição da adjetivação religiosa da psicologia. Se rastreado, possivelmente outras notas publicadas por conselhos regionais serão encontradas.

Portanto, as manifestações do Sistema Conselhos têm destacado a importância de preservar o caráter laico da psicologia, alertando para os riscos de confusão entre diferentes campos do saber e reafirmando que a atuação profissional não deve se pautar por valores pessoais, sejam eles religiosos, morais ou ideológicos.

A "neutralidade religiosa" se faz, portanto, institucionalizada. Como *performance* profissional, é repetida na Resolução do CFP no. 07, de 2023. O documento pressupõe a determinação da laicidade como condição derivativa tanto do aspecto democrático de um estado de direitos quanto do caráter fundante da ciência psicológica e, consequentemente, da atuação baseada nela. O que também dissemina ou se estende aos Conselhos Regionais de Psicologia em documentos publicados recentemente (CRP/SP; 2019, 2021).

Destes, salientamos a tomada de consciência do poder opressivo e intolerante do racismo religioso na aparência de ações psicológicas. Prado Filho e Trisotto (2006) problematizam o exercício de tirania ou de uma ética fascista implícita no trabalho de psicólogos(as), quando não levam em consideração os princípios bioéticos vinculados às normativas do CEPP (CFP, 2005), como a autonomia e autodeterminação de sujeitos beneficiários dos atendimentos e a necessidade de esclarecimentos e pedido de consentimento para aplicação de qualquer plano ou técnica psicológica.

Essa perspectiva vai ao encontro de Molina e Pasqualin (2022), que defendem a necessidade de uma psicologia do diverso no campo das R/E: sensível às pluralidades culturais e de coletivos; capaz de acolher as distintas formas de subjetivação amparada por referência teórico-metodológico e em plena concordância com as normativas éticas previstas, tais quais:

> Artigo 1. São deveres [...] c) Prestar serviços psicológicos [...] utilizando princípios, conhecimentos e técnicas reconhecidamente fundamentados na ciência psicológica, na ética e na legislação profissional [...] Artigo 2º. Ao psicólogo é vedado: a) Praticar ou ser conivente com quaisquer atos que caracterizem [...] discriminação [...] opressão [...] f) Prestar serviços ou vincular o título de psicólogo a serviços [...] procedimentos, técnicas e meios não estejam regulamentados ou reconhecidos pela profissão [...] Art. 20 [...] c) Divulgará somente [...] técnicas e práticas que estejam reconhecidas ou regulamentadas pela profissão (CFP, 2005, p. 7).

Ainda assim, parece persistir uma fricção entre, por um lado, o dever de que os saberes psicológicos não sejam instrumentalizados para a promoção de dogmas religiosos e, por outro, o compromisso ético de respeito à diversidade de crenças e de expressões religiosas. Ciência e religião não se opõem tacitamente *per se*. O desafio maior a esta relação tem sido como os diferentes protagonistas - indivíduos, grupos, instituições - acionam estrategicamente esses campos, posicionando-se em um de seus polos: ora recorrem ao argumento de autoridade, incorrendo frequentemente em dogmatismo científico, ora instrumentalizam a religião para fins políticos.

Como adverte Pedro Paulo Bicalho (2019), não é apenas o fundamentalismo religioso que deve ser combatido; também os fundamentalismos de outras ordens, como o científico, precisam ser enfrentados: ao se fecharem ao diálogo e à defesa da pluralidade, comprometem o compromisso ético da psicologia com a democracia, os direitos humanos e a laicidade, como aprofundaremos a seguir.

A LAICIDADE NA PSICOLOGIA APLICADA EM CONTEXTOS R/E

Ao considerar a intersecção de resoluções, seus artigos e alíneas, resguarda-se a atuação profissional nos parâmetros da ciência psicológica, que se funda no diverso das epistemologias, e integram os princípios fundamentais 4 e 5 do CEPP, a saber: "IV. [...] desenvolvimento da Psicologia como campo científico de conhecimento e de prática. V. [...] promover a universalização do acesso da população às informações, ao conhecimento da ciência psicológica, aos serviços e aos padrões éticos da profissão" (CFP, 2005).

Embora o diálogo com diferentes perspectivas seja legítimo, ele se torna problemático quando entra em contradição com princípios constitucionais e ético-profissionais. Casos emblemáticos desta ruptura são os relacionados à "cura gay", à "ideologia de gênero" e às comunidades terapêuticas (Rios *et al.*, 2017) - três discursos e práticas incitados, fundamentados e orientados por preceitos religiosos. Nesse contexto, o CFP orienta que a aplicação da terapia de reversão para a reorientação sexual e de gênero é proibida em resolução específica e

esclarecida em nota técnica sobre a sua anticientificidade (nulidade da eficácia) e desrespeito à autodeterminação do sujeito (bioética).

Interpreta-se a influência da força moral e religiosa na determinação da proposta deste serviço psicológico (contexto R/E). Sua aplicação também é avaliada como aviltante, pois configura-se como uma ação de violência, opressiva e de tortura realizada por profissionais em posição tirânica no exercício da psicologia. Situações como a exemplificada evidenciam que, sem a mediação crítica da laicidade, a incorporação de conteúdos religiosos ao debate institucional pode respaldar práticas discriminatórias, restringir direitos e comprometer a credibilidade da psicologia enquanto ciência e profissão.

Outra ilustração se faz com a colonialidade, ainda presente na psicologia, que incide sobre a forma como lemos e entendemos o ser/saber religioso (Paiva, 2024). Uma das interlocutoras da pesquisa de doutorado de Paiva (2023a), que investigou a saúde mental de mulheres muçulmanas brasileiras, relatou que "nunca confiou" em profissionais da psicologia. Sua desconfiança teve origem na experiência de outrem, uma amiga também muçulmana e em estado depressivo, interpelada pelo psicoterapeuta com a afirmação de que "o problema [dela] era o *hijab*", o véu islâmico.

Psicólogos e demais profissionais de saúde, quando pouco familiarizados com as questões religiosas, tendem a responsabilizar a religiosidade dos pacientes por seus sofrimentos psíquicos, desconsiderando os contextos sociopolíticos que os engendram. Tal leitura estigmatizante ignora que o sofrimento pode decorrer não da religião, mas das violências simbólicas e materiais dirigidas a sujeitos religiosos, especialmente àqueles que expressam abertamente sua fé através de sinais diacríticos diversos.

Quanto às mulheres muçulmanas, essa visibilidade se dá pelo uso do *hijab*, tornando-as alvo facilitado de islamofobia, como corroborado pelo I Relatório de Islamofobia no Brasil (Barbosa *et al*., 2022). No caso narrado pela interlocutora do estudo de Paiva (2023a), o profundo mal-estar da amiga se relacionava ao preconceito da sociedade diante de sua escolha pelo uso do véu, e não por conta do *hijab* em si. Afinal, como apontam Paiva e Barbosa (2024a), é no cotidiano que operam as (micro)políticas que adoecem, na medida em que a experiência religiosa

subjetiva dos indivíduos é solapada por um constante exercício de poder que se reproduz nas relações interpessoais e institucionais.

Um profissional da saúde que deslegitima a religiosidade de um paciente produz exclusão e sofrimento, enquanto ações de cuidado, como o acolhimento respeitoso, afirmam a dignidade do outro e abrem espaço para práticas éticas. Isso posto, no contexto clínico, faz-se fundamental distinguir entre o acolhimento da R/E do outro e a sugestão, ainda que sutil, de aderência a qualquer forma de fé (ou à sua ausência).

Outro exemplo trazido por Paiva (2021) é o de uma interlocutora muçulmana que relatou ter frequentado uma psicóloga bastante receptiva à temática, pois "perguntava como era na minha religião"; "eu via que ela tinha curiosidade, não era julgamento". Embora não tenha dado continuidade ao acompanhamento psicológico, a paciente sentia que havia, naquela escuta, uma abertura genuína à sua dimensão espiritual. Para ela, a psicoterapeuta demonstrava reconhecer que a R/E constitui uma das "áreas importantes da vida", podendo ser, para muitos, uma fonte de sentido e de realização pessoal.

Ambos os casos - tanto o do psicólogo que culpabiliza a religião da paciente, quanto o da psicóloga que é respeitosa e demonstra curiosidade por uma religião sobre a qual ela assume não ter conhecimento, mas que entende ser norteadora da vida daquela pessoa que está diante de si em busca de cuidado - suscitam a reflexão sobre como o princípio da neutralidade na psicologia não pode servir de subterfúgio para excluir a R/E do espaço terapêutico.

> Muitos psicólogos corrompem o conceito de laicidade, tomando-a como pretexto para se abster da religião no contexto psicoterapêutico, sendo que é justamente a laicidade da psicologia que deveria garantir a acolhida da diversidade religiosa dos pacientes (Paiva, Pasqualin e Barbosa, 2024, p. 9).

A psicologia tem um compromisso com a emancipação e a liberdade dos sujeitos, e não com a normatização religiosa ou moral de suas experiências. No entanto, é preciso reconhecer que emancipação não é sinônimo de uma vida desvinculada da religiosidade. Para muitos indivíduos e comunidades, a religião constitui um importante território de cuidado, sentido e saúde.

Assim, inferir que a R/E representa, por si só, um obstáculo à saúde mental, revela mais um preconceito por parte do profissional de psicologia do que uma verdade fundamentada. Mais interessante e eticamente responsável do que emitir enunciados generalizantes, é construir, em diálogo com o paciente/cliente, uma compreensão situada sobre o papel que a R/E desempenha em sua vida. É importante considerar quais valores são atribuídos pelo paciente/cliente a essas dimensões, bem como se elas oferecem suporte emocional e estratégias de enfrentamento face ao sofrimento vivenciado, ou se, ao contrário, configuram-se como fontes adicionais de adversidade e conflito (Oliveira e Junges, 2012).

Em suas considerações sobre o trato da R/E na clínica etnopsicológica, Scorsolini-Comin (2015) destacou a importância de ter um conhecimento prévio sobre a umbanda para os atendimentos com adeptos desta religião. Em um dos atendimentos realizados em um plantão psicológico, um paciente umbandista relatou ouvir vozes. Nesse caso, o psicólogo-pesquisador, por conhecer os elementos da religião em questão, compreendeu que tal relato não indicava, necessariamente, um quadro alucinatório, mas poderia se referir a uma vivência religiosa legítima.

Nas palavras do autor, "as possíveis menções ao trabalho mediúnico durante a psicoterapia não seriam tomadas com estranheza ou com a tentativa de psicopatologizá-las", mas seriam acolhidas e compreendidas a partir do contexto das experiências narradas (Scorsolini-Comin, 2015, p. 121). Sabe-se que, historicamente, os fenômenos de incorporação, transe e possessão, têm sido categorizados por profissionais da saúde mental como indicativos de psicopatologia. A mediunidade, em especial, foi muitas vezes categorizada como "loucura espírita", sendo associada à presença de transtornos mentais (Almeida, Oda e Dalgalarrondo, 2007). Retomando o caso narrado por Scorsolini-Comin (2015), o autor conclui:

> Não cabia ao profissional, naquele contexto, verificar a existência concreta ou não dessas vozes, mas de "ouvi-las" no espaço terapêutico, possibilitando que as mesmas mostrassem um pouco mais de Gonçalo, sua vida, seu modo de ser. Promovendo uma leitura dessa queixa em outro contexto e desconsiderando o fato de que Gonçalo era um médium,

> haveria a possibilidade de que esse seu relato se resumisse ao enquadre em algum quadro psicopatológico (Scorsolini-Comin, 2015, p. 121).

O descompasso entre os profissionais de saúde e os adeptos de religiões de matriz africana é também demonstrado por Portugal (2016) em seus estudos sobre o candomblé: frequentemente, os candomblecistas são silenciados no encontro com o profissional de saúde, fato que a pesquisadora atribui ao racismo religioso que intensifica o estatuto de invisibilidade dessas pessoas. Embora a referência de uma de suas entrevistadas seja feita a um psiquiatra, a reflexão é também pertinente aos psicólogos. A interlocutora afirma que o psiquiatra não "estava preparado" para diferenciar "até que ponto é um distúrbio, até que ponto é uma questão da espiritualidade", e que, "se [ele] tivesse tido esse entendimento, as coisas teriam sido mais fáceis" (Portugal, 2016, p. 8).

Os exemplos supracitados elucidam a importância de uma construção compartilhada de conhecimento entre profissional de saúde e paciente, constituindo-se como um princípio fundamental para práticas clínicas mais éticas, dialógicas e comprometidas com a integralidade. Em vez de se apoiar em uma lógica verticalizada instaurada pelo jogo de saber-poder, psicólogos(as) podem reconhecer o paciente como sujeito de saberes sobre sua própria saúde, corpo, sofrimento e modos de viver.

Retoma-se a necessidade de "decolonizar a religião" que abraça a subjetividade de profissionais. Afinal, qual disciplina presente na grade curricular das graduações em Psicologia que trazem o comportamento humano analisado sob o dispositivo teórico de "pecado"? Apesar do estranhamento, essa é uma enunciação comum entre diferentes narrativas trazidas por alunos(as) que debatem dilemas enquanto estudam Ética Profissional em Psicologia, segundo relato crítico de uma das autoras - professora dessa disciplina.

Assim, se o compromisso de psicólogos(as) é com o cuidado, isso inclui o entendimento de que as vivências espirituais-religiosas fazem parte do mundo psíquico e social daquele sujeito. Aproximar-se e fazer o acolhimento da R/E dos pacientes se diferencia radicalmente de qualquer forma de indução a crenças ou convicções: trata-se de reconhecer as funções que a R/E adquire na vida do sujeito, seja como fonte de sentido, cuidado, pertencimento ou enfrentamento do

sofrimento, sem, no entanto, fazer dela um instrumento de persuasão ou normatização.

Para "caminhar com ética" na Psicologia, de acordo com Hüning, Bernardes e Silva (2024), é indispensável repensar os espaços de formação, entendendo-os como lugares de produção de compromisso crítico e não apenas de transmissão técnica. Como há décadas já apontava Drawin (1985), a dimensão ética não se limita a um conjunto de normas externas que orientam direitos e deveres, mas atravessa todo o campo da problemática psicológica, sendo, portanto, intrínseca à psicologia.

Nessa direção, a discussão que perpassa o encontro entre psicologia e saberes/epistemologias plurais é, também, ética (Nóbrega *et al.*, 2024): como avalizar a potência que reside em diferentes formas de produção de conhecimentos, especialmente aquelas historicamente marginalizadas pelos cânones, sem diluir os princípios basilares que sustentam a coerência do projeto ético-político da psicologia, entre os quais a laicidade, a promoção dos direitos humanos e o compromisso com a dignidade das pessoas e coletividades?

O contato das psicólogas e dos psicólogos com distintos saberes tradicionais, inclusive aqueles produzidos por comunidades religiosas, recupera e alimenta tal reflexão ética. Desde que não viole o princípio da laicidade, tal diálogo pode fazer avançar o debate decolonial na psicologia (Paiva; Barbosa, 2024b). Consiste em um convite para que a psicologia se torne mais sensível à diversidade, também religiosa; ou, consoante ao proposto por Molina e Pasqualin (2022), entende-se que uma psicologia do diverso abarca a pluralidade em suas múltiplas expressões, o que inclui a R/E como dimensão da experiência humana - e, como tal, passível de se manifestar no contexto clínico.

Concluindo, a "neutralidade institucional" e a "decolonização religiosa de psicólogos(as)" dadas em normativas e orientações técnicas da CFP sobre o caráter laico da psicologia, regimentam tanto uma abertura e investimento decolonial para compreensão das R/E pela psicologia, quanto a inscreve como a posição que deve ser ocupada por psicólogos(as) no contexto das suas atuações, para além do âmbito clínico.

REFERÊNCIAS

ABIB, José A. D. Epistemologia pluralizada e história da psicologia. **Scientiae Studia**, v. 7, n. 2, p. 195–208, abr. 2009. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S1678-31662009000200002. >.

ALMEIDA, Angélica A. Silva de; ODA, Ana M. G. R.; DALGALARRONDO, Paulo. O olhar dos psiquiatras brasileiros sobre os fenômenos de transe e possessão**. Archives of Clinical Psychiatry** (São Paulo), v. 34, p. 34–41, 2007. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0101-60832007000700006. >.

ALVES, E. C. Revisitando o conceito de secularização. **Política & Trabalho - Revista de Ciências Sociais**, n. 33, p. 169-186, 2010. Disponível em: < https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/9039 >.

AMENDOLA, Marcia F. História da construção do Código de Ética Profissional do Psicólogo. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 660-6685, ago. 2014. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812014000200016&lng=pt&nrm=iso. >.

BARBOSA, Francirosy C.; SOUZA, Felipe F. de; LUCAS, Isabella M.; ROCHA, Gabriela C.; CARLOS, Igor H. B.; PAIVA, Camila M. **I Relatório de Islamofobia no Brasil**. 1. ed. São Bernardo do Campo: Ambigrama, 2022. 110p. Disponível em: < https://www.ambigrama.com.br/_files/ugd/ffe057_6fb8d4497c4748f8961c92a546c5b3fc.pdf >.

BICALHO, Pedro P. G. de. **Os discursos de ódio são produtores diretos de violência**. Sul21, 9 jun. 2019. Disponível em: < https://sul21.com.br/ultimas-noticias-geral-areazero-2/2019/06/pedro-paulo-bicalho-os-discursos-de-odio-sao-produtores-diretos-de-violencia >.

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de L. T. **Psicologias:** uma introdução ao estudo de psicologia. 16. ed., revista e atualizada. São Paulo: Editora Saraiva Uni, 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional dos Psicólogos.** 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. GT Nacional - Psicologia, Religião e Espiritualidade. **Posicionamento do Sistema de Conselhos de Psicologia para a Questão da Psicologia, Religião e Espiritualidade**. 2013. Disponível em: < https://site.cfp.org.br/documentos/posicionamento-do-sistema-conselhos-de-psicologia-para-a-questao-da-psicologia-religiao-e-espiritualidade/ >.
CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Comunicado do CFP sobre formação em "Psicologia Cristã".** 2017. Disponível em: < https://site.cfp.org.br/formacao-em-psicologia-crista-comunicado-do-cfp/ >.
CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (CRP-MG). **Nota de orientação sobre laicidade e religião**. Belo Horizonte, 4 out. 2018. Disponível em: < https://crp04.org.br/nota-de-orientacao-sobre-laicidade-religiao/. >.
CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Psicologia, laicidade do estado e o enfrentamento à intolerância religiosa.** Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. São Paulo: CRP SP, 2019.
CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO ESTADO DE SÃO PAULO (CRP-SP). **Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa**. 2021 Disponível em: < https://crpsp.org/noticia/view/2677/dia-nacional-de-combate-a-intolerancia-religiosa-a-psicologia-no-enfrentamento-ao-racismo-religioso?fbclid=IwY2xjawMckWNleHRuA2FlbQIxMABicmlkETFWQzdCS2hLRWtEY3I2T3lUAR5uPwlhfOqdVN4N8DKQtNMsWRXNi3upgYhEk-CKM5qjeNA4YMmgNTDcjfN4oQ_aem_tMxqosAJ1uIF3tM0nV7pfQ >.
CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução nº 7, de 6 de abril de 2023**. **Estabelece normas para o exercício profissional em relação ao caráter laico da prática psicológica.** Disponível em: < https://site.cfp.org.br/cfp-publica-resolucao-sobre-laicidade-no-exercicio-da-psicologia/ >.
DEUS, Thiago M. A. de. **A Religiosidade do Estado Laico e a Dessacralização da Igreja: Uma Análise a partir da Obra "Secular Religion" de Hans Kelsen**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Puc-Cap. 2024.

DRAWIN, Carlos R. Ética e Psicologia: por uma demarcação filosófica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 14-17, 1985. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S1414-98931985000200005. >
FIGUEIREDO, Luís C. M. **Matrizes do pensamento psicológico**. 20a. edição. Petrópolis: Vozes, 2014.
FILHO, K. P.; TRISOTTO, S. Psicologia, Ética e Bioética. **Psicologia Argumento**, v. 24, n. 47, p. 45–48, 2017. Disponível em: < https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20039. >.
FOUCAULT, Michel. Genealogia da ética, Subjetividade e Sexualidade. **Ditos e escritos**. Vol. IX. Tradução de Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014
FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2009
FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica** São Paulo: Martins Fontes, 2008.
FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução de Salma Tannus Muchail. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I:** a Vontade de Saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque 13.a Edição. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
FOUCAULT, Michel. O nascimento da medicina social. In: Machado, Roberto. (Org.). **Microfísica do poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
GONÇALVES, Daniel Luis Cidade. A impossibilidade de pensar certas coisas: analisando o conceito de episteme em Michel Foucault. **Argumentos**: Revista de Filosofia. Fortaleza, ano10, n. 20, p. 152-165, jul.-dez, 2018.
HÜNING, Simone M.; BERNARDES, Anita G.; SILVA, Aline K. da. Caminhar com ética no presente entre princípios e contradições que nos interrogam. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 44, supl. esp. 1, e286782, 2024. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1982-3703003286782 >.

JESEN, Jeppe S. Epistemologias. **Rever**, ano 13, no. 02, jul/dez, p. 171-191, 2013. Disponível em: < https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/18418 >.
LIONÇO, Tatiana. Psicologia, democracia e laicidade em tempos de fundamentalismo religioso no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 37(spe), 208–223, 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1982-3703160002017 >.
MARIANO, Ricardo. Laicidade à brasileira: católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas,** Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 238-258, maio-ago, 2011. Disponível em: < https://share.google/jIbw2ZbUPTxww8gb8 >.
MOLINA, Ana M. R.; BARBOSA, Francirosy C. A fotografia na centralidade da pesquisa: sobre a metodologia e a política visual como achados na investigação. In: Lemos, F.C.S. *et al.* (Org.). **Psicologia social, educação e análise institucional: diálogos entre Paulo Freire, Gregório Baremblitt, Bell Hooks, Gilles Deleuze e Félix Guattari**. 1ed. Curitiba: CRV, 2023, v. 21, p. 667-684.
MOLINA, Ana M. R.; Pasqualin, F. A. Política de escrita: uma leitura possível para o Grupo de Antropologia em Contextos Árabes e Islâmicos (GRACIAS). *In*: BARBOSA, Francirosy C.; MOLINA, Ana M. R.; PRADO; Patrícia S. do; PASQUALIN, Flávia A. (Org.). **Islam, decolonialidade e(m) diálogos plurais**. 1ed. São Paulo: Ambigrama Editorial, 2022, v. 1, p. 39-54.
NÓBREGA, Ana S. F. A.; BERNARDES, Jefferson de S.; HAZIN, Izabel; SILVA, Iolete R. da; MOURA, Mª de Jesus. Psicologia, saberes e epistemologias plurais: breve histórico dos posicionamentos do Conselho Federal de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 44, supl. esp. 1, e287478, 2024. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1982-3703003287478 >.
OLIVEIRA, Márcia R.; Junges, José R. Saúde mental e espiritualidade/religiosidade: a visão de psicólogos. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 17, n. 3, p. 469–476, 2012. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/epsic/a/w3hnsrp3wzVcRPL3DkCzXKr/ >.
PAIVA, Camila M. **Corpo, mente e coração**: saúde mental de mulheres muçulmanas brasileiras. 2023. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2023a. Disponível em: <

https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59142/tde-10032023-075246/ >
PAIVA, Camila M. Religião e políticas públicas: uma análise de suas intersecções. In: Aline Daniele Hoepers; Camila Motta Paiva. (Org.). **Psicologia e políticas públicas**: **percursos, desafios e descaminhos**. 1ed. Chapadinha: Alfa Ciência, 2023b, p. 72-87.
PAIVA, Camila M. Psicologia e (de)colonialidade do ser/saber religioso: Islã, muçulmanos, islamofobia. **Revista de Políticas Públicas**, v. 28, n. 1, p. 243–264, 29 Jul 2024 Disponível em: < https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/23971 >.
PAIVA, Camila M. **Psicologia(s), Decolonialidade e Religião** (AULA 3 – 21/06 Integração da religião ao cuidado em saúde mental: possibilidades, desafios e aspectos éticos). Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=1tWhcEN_e-E. >. Transmitido ao vivo em 21 de jun. de 2021.
PAIVA, Camila M.; BARBOSA, Francirosy C. As (micro)políticas que adoecem: mulheres muçulmanas brasileiras e o sofrimento sociopolítico. **Psicologia USP**, v. 35, p. e220154, 2024a. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/0103-6564e220154. >.
PAIVA, Camila M.; BARBOSA, Francirosy C. Saberes psicológicos islâmicos: contribuições decoloniais para a história da psicologia e da saúde mental. **Memorandum**, v. 41, p. e47862, 2024b. Disponível em: < https://doi.org/10.35699/1676-1669.2024.47862 >.
PAIVA, Camila M.; PASQUALIN, Flavia A.; BARBOSA, Francirosy C. Mulheres muçulmanas e cuidado em saúde mental: Reflexões a partir da série 8 em Istambul. **Saúde e Sociedade**, v. 33, p. e230378pt, 2024. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S0104-12902024230378pt >.
PORTUGAL, Clarice M. Entre o consultório e o terreiro: mediações, ruídos e silenciamentos nos itinerários terapêuticos de adeptos do candomblé. **RECIIS**, [S. l.], v. 10, n. 1, 2016. Disponível em: < https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/955 >.
RIOS, Roger R.; RESADORI, Alice H.; SILVA, Rodrigo da; VIDOR, Daniel M. Laicidade e Conselho Federal de Psicologia: dinâmica institucional e profissional em perspectiva jurídica. **Psicologia:**

Ciência e Profissão, Brasília, v. 37, n. 1, p. 159-175, 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1982-3703002612016 >.
SCORSOLINI-COMIN, Fabio. Um toco e um divã: reflexões sobre a espiritualidade na clínica etnopsicológica. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 8, n. 2, p. 114-127, 2015. Disponível em: < https://doi.org/10.4013/ctc.2015.82.01 >.
SILVA, Luis G. T. da. Laicidade do Estado: dimensões analítico-conceituais e suas estruturas normativas de funcionamento. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 21, n. 51, maio-ago, p. 278-304, 2019. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/soc/a/QtwrnMqFf6SWYrkpdGx3Bdv/?format=pdf&lang=pt >.

Práticas de cuidados psicossociais na formação em Psicologia: grupo de escuta como Práxis Psi

Elisa Harumi Musha
Guilherme Sampaio Brandão
Letícia Akemi Sugi Mogami
Milena Chiodi Mendes
Paula Elisa de Melo Cesarini
Sarah Oliveira de Souza

INTRODUÇÃO

A proposta de criar um espaço de escuta para as(os) discentes do curso de Psicologia nasceu no final do semestre de 2017, a partir da vivência em sala de aula de uma professora ao ministrar a disciplina de Processos Grupais em uma instituição privada localizada em Guarulhos. Durante o acompanhamento das turmas, ela percebeu que o perfil das(os) estudantes era marcado pela heterogeneidade – tanto em relação à idade quanto às trajetórias profissionais – e que essa diversidade, embora potencialmente enriquecedora, também trazia desafios importantes ao processo de aprendizagem.

Os grupos eram compostos por jovens recém-saídos do ensino médio e por pessoas que retornavam aos estudos após duas décadas afastadas da vida acadêmica. A maioria conciliava trabalho e estudo, o que implicava uma rotina exaustiva e, muitas vezes, pouca disponibilidade emocional para a troca e a construção coletiva do conhecimento. Ao longo do semestre, foi possível observar uma diminuição gradual da participação em sala, acompanhada por um sentimento de desmotivação e cansaço generalizado.

Diante desse cenário, emergiu a inquietação: como criar um espaço em que essas(es) estudantes pudessem se sentir escutadas(os), reconhecidas(os) e fortalecidas(os) em suas trajetórias? Foi a partir dessa pergunta que germinou a ideia de um projeto de escuta, concebido não

apenas como um instrumento de apoio, mas como uma experiência de transformação – individual e coletiva.

Para dar início ao movimento de aproximação, foram elaboradas três perguntas disparadoras, simples e potentes, que serviram como ponto de partida para o diálogo:

1. Por que você escolheu o curso de Psicologia?

2. Você trabalha? Se sim, como é conciliar a jornada de trabalho com os estudos?

3. Conte um pouco sobre como está sendo fazer o curso.

Essas perguntas abriram espaço para que cada estudante pudesse narrar sua história, expressar seus desafios e partilhar seus sentidos sobre a formação em Psicologia. Assim, o projeto se constituiu como um convite à escuta – um gesto ético e pedagógico que reconhece a singularidade de cada trajetória e aposta na potência transformadora da palavra.

O projeto tomou forma a partir do desejo de construir um espaço de escuta que transcendesse os limites da sala de aula tradicional. Mais do que um exercício metodológico, tratava-se de um gesto de cuidado e de aposta no diálogo como via de transformação subjetiva e social. Inspirado nos pressupostos teórico-filosóficos-práticos da concepção materialista-histórica-dialética de subjetividade desenvolvida por Vygotsky (1999), que buscava elaborar, à semelhança de Marx, "o capital" da psicologia. Isto significa, segundo ele, compreender a subjetividade como totalidade que sintetiza de forma particular as contradições sociais, da qual é também produtora. Desta forma, o indivíduo encerra em sua totalidade o singular e o universal, uma vez que se constitui a partir de suas relações com seus pares de iguais, na intersubjetividade e nas condições sócio-históricas nas quais encontra-se inserido (Lane, 2012). Processo que se configura na tensão entre criação e determinação.

As rodas de conversa foram escolhidas como o principal dispositivo de trabalho. A circularidade do formato, simbolicamente igualitária, favorecia a escuta ativa e a partilha horizontal. Cada encontro era iniciado com um breve momento de sensibilização — uma música, um poema, um trecho de filme – que servia como provocação e abertura para o diálogo. Em seguida, as perguntas disparadoras guiavam a reflexão

coletiva, mas sempre de maneira flexível, permitindo que o grupo se conduzisse conforme as demandas emergentes.

A presença da professora, nesse contexto, não era a de quem conduz ou explica, mas a de quem escuta e sustenta o espaço. Essa mudança de posição – de transmissora para facilitadora – foi fundamental para fortalecer o vínculo entre docente e discentes, favorecendo um ambiente de confiança e empatia.

Com o avanço dos encontros, tornou-se evidente que o espaço de escuta não apenas acolhia as(os) estudantes, mas também os mobilizava a repensar suas próprias trajetórias e sentidos de escolha profissional. Relatos sobre o desafio de conciliar trabalho, família e estudos ganharam lugar ao lado de narrativas sobre descobertas pessoais, reencontros com o desejo e o reconhecimento da importância do cuidado de si.

Dessa forma, o presente trabalho adota como metodologia o Relato de Experiência do projeto intitulado *Grupo de Escuta* (GE), desenvolvido em uma instituição privada localizada na região central da cidade de São Paulo, com início em 2021 e atualmente em vigência. O Relato de Experiência (RE) constitui-se como um método de natureza qualitativa que "valoriza a explicitação descritiva, interpretativa e compreensiva de fenômenos, circunscrita em um tempo histórico" (Daltro, 2019, p. 229). Nesse sentido, a partir da construção documental de um "acervo associativo" (Daltro, 2019, p. 229) das experiências vivenciadas ao longo de encontros realizados no ano de 2025, objetivou-se a elaboração de um "estudo pluridimensional" (Daltro, 2019, p. 229). Tal perspectiva busca promover uma aproximação entre a experiência vivida e a interlocução com os saberes teórico-metodológicos da Psicologia, de modo a possibilitar sua "aplicação crítico-reflexiva" (Mussi, 2021, p. 64) na construção de novas compreensões acerca da problemática em foco.

Sua construção dialoga com os princípios da proposta metodológica de Minayo (2004), na medida em que a(o) pesquisadora(r), ciente da impossibilidade de neutralidade em qualquer produção científica, reconhece o território como um recorte articulado à abrangência do referencial teórico adotado. Desse modo, compreende-se que "o sujeito e a(o) pesquisadora(r) necessariamente interferem no conhecimento da realidade, daí a ausência de neutralidade" (Lima, 2013, p. 3). Ao assumir tal posicionamento, a(o) pesquisadora(r) reconhece a dimensão intersubjetiva presente em sua narrativa e compreende seu olhar como

um exercício contínuo de busca por novos recursos interpretativos e por caminhos possíveis de enfrentamento da problemática investigada.

PRÁTICAS GRUPAIS E A CONSTRUÇÃO DO COMUM COMO PRÁXIS TRANSFORMADORA

Segundo Pereira e Sawaia (2020), a Prática Grupal como forma de intervenção e recurso de transformação e potência é fundamental para *práxis* psicológica. Nesse sentido, para que esta possa ser realizada de maneira coerente, a Psicologia deve considerar as condições de possibilidades que os participantes do grupo vivenciam – como contexto concreto, história e relações pessoais e sociais – para, então, disparar reflexões a respeito do sofrimento, estimular a compreensão de que este não se trata de um fenômeno individual, mas um produto, também, do contexto em que os indivíduos estão inseridos e, portanto, possibilitar o desenvolvimento coletivo em direção da autonomia e criação.

Desta maneira, a prática com grupos desenvolve um trabalho em diferentes dimensões que afetam, segundo Dantas, Garbin e Martin (2025), o Eu, e a composição intra, inter e transubjetiva dos participantes, assim como exposto: [...] o que se iniciou como uma forma de autocuidado, se transformou na possibilidade de saúde coletiva (Mariana, estudante 9º semestre, 24 anos, mulher cisgênero amarela, pagante, 2025).

PARTICULARIDADES DA ATUAÇÃO

No que se refere à dinâmica interna de organização, ela é composta pelo Grupo de Escuta Ampliado – público da atuação, definido por estudantes de Psicologia da instituição e de todos os semestres – e o Núcleo do Grupo de Escuta – estudantes de Psicologia da instituição a partir do 3º semestre. Assim, os membros do Núcleo coletivamente realizam o planejamento enquanto alternam-se para coordenação e participação dos encontros. O que, desta forma, reitera o proposto de que o coordenador do grupo "é um sujeito implicado e comprometido com o processo, ele se transforma no processo." (Pereira & Sawaia, 2020, p. 101), assim como no seguinte relato: [...] aprendi sobre o fazer em grupo, sobre o que são os afetos formadores da graduação em Psicologia e, mais

especificamente, o que isso significava para mim (Catarina, psicológa, 24 anos, mulher cisgênero branca, bolsista, 2025).

Desta maneira, os encontros ocorreram mensalmente, presencial ou online, sendo seu horário e modalidade previamente estabelecido e divulgado para garantia da previsibilidade aos participantes. Pode-se considerar que o Grupo de Escuta enquadra-se como uma prática grupal aberta. Isto é, os participantes não foram submetidos a regras de frequência, na medida em que o caráter da prática mostrou-se rotativo e de acordo com a demanda pessoal de cada participante.

A cada encontro, novos participantes surgiam, ainda que houvesse aqueles que comparecessem com assiduidade aos encontros. Com eles, surgiam também as temáticas a serem vivenciadas, discutidas e desenvolvidas acerca da formação dos estudantes, como angústias, anseios, inseguranças e alegrias advindos, principalmente, do processo de tornar-se psicólogo.

Desta forma, para promoção de espaços de convivência entre estudantes, diálogo, trocas de reflexões críticas e vivências entre estudantes de diversos contextos da universidade particular, o Grupo de Escuta trabalhou os temas levantados por meio de ferramentas como fotolinguagem, meditação guiada, rodas de conversa e discussões.

Assim, conforme exposto por Pereira e Sawaia (2020), o Grupo funciona como ambiente de transformação, ou seja, um espaço de cuidado e de bons encontros que, por meio de trocas e de produção de novos sentidos, cria-se, também, a possibilidade de desenvolvimento dos sujeitos. Conforme mencionado por Catarina: “Ser atravessada pelo Grupo foi transformador, e me formei com o encanto que temia ter perdido na metade do processo” (psicóloga, 24 anos, mulher cisgênero branca, bolsista, 2025).

COMPROMISSO SOCIAL DA PSICOLOGIA E A DEFESA DE UMA FORMAÇÃO CRÍTICA

Os ideais hegemônicos presentes na relação entre saúde e sociedade são expressos nas ciências humanas e biológicas; neste capítulo, direcionamos nossos esforços à expressão desses discursos na Psicologia. Podemos considerar que a ótica higienista direcionada ao *homo sapiens* o trata como um indivíduo, retirado de seu convívio social, ao invés de

sujeito que transforma e é transformado pelo seu meio; essas noções de fomento às práticas de controle dos corpos docilizados, valem-se de um discurso positivista - remetente aos primórdios da Psicologia idealizada por Wilhelm Wundt - para servir à sociedade de produção e consumo neoliberal (Zantutti e Lima, 2024), de modo que a ciência psicológica possa ser utilizada para justificar a atuação engendrada.

Sob a influência da perspectiva biomédica, é comum a busca pelo tratamento do sintoma em detrimento da investigação do estorvo em sua integralidade. O sofrimento psíquico generalizado, a necessidade de tratamentos medicamentosos e psicodiagnósticos excessivos de transtornos sociais ou de aprendizagem tentam solucionar comportamentos individuais, atribuindo ao sujeito a responsabilidade única sobre sua própria angústia (Zantutti & Lima, 2024). Contudo, há outras vertentes da Psicologia que se posicionam criticamente à essas noções e buscam novas formas de reconhecer o exercício dessa ciência e profissão frente ao atual cenário sociopolítico; é com esse olhar que tratamos da nossa prática.

Em meados dos anos 1990 e início dos anos 2000, se introduziu na psicologia a ideia de que a profissão tinha um compromisso inalienável com a defesa dos Direitos Humanos (Bock et al., 2022, p. 6). Em busca de explorar o papel da Psicologia no compromisso social brasileiro, Bock (1999, p. 325-326) defende que, além da ciência, a Psicologia seja reconhecida como prática apontada à "[...] transformação social, para a mudança das condições de vida da população brasileira. [...] Estamos falando do compromisso, portanto de uma perspectiva ética". Observamos também que, conforme estabelecido no Código de Ética Profissional do Psicólogo (2009), é imprescindível que a atuação seja fundamentada na promoção da integridade humana e na responsabilidade social - aspectos que devem ser estruturados desde os anos de graduação em Psicologia.

Há que se pensar criticamente no papel que a Psicologia pode exercer para além dos discursos e práticas hegemônicas de ajustamento do sujeito; novas formas de resistência têm sido desenvolvidas na Psicologia, o que se revela no discurso das(os) estudantes, traduzido em relatos como:

> O envolvimento no projeto (Grupo de Escuta) contribuiu para uma maior implicação com a formação, para o desenvolvimento de uma postura ética e sensível à escuta do outro e para a compreensão da Psicologia como um campo comprometido com as relações, os contextos, a política e as condições concretas de vida (Cecília, psicóloga, 25 anos, mulher cisgênero, branca, pagante, 2025).

O processo de formação dessa profissão revela as mudanças do *habitus*, o novo pensar contra-hegemônico (Azevedo, Souza & Figueiredo, 2023), e acreditamos que a construção de grupos de convivência possa ser uma maneira de resistir em um ambiente de aparência homogênea: um campus de uma universidade particular renomada, dotado de estudantes elitizados, brancos e moradores das altas regiões da cidade de São Paulo.

As novas maneiras de refletir sobre a *práxis* são fundamentadas no compromisso social da Psicologia com a defesa e garantia dos Direitos Humanos. O olhar e o fazer específicos da América Latina, sobretudo no Brasil, trazem à tona a necessidade de ampliar os meios de qualificação profissional, no que diz respeito à graduação e formação continuada (Bock et al., 2022); daí a importância da defesa de uma formação crítica em Psicologia.

FORMAÇÃO DA(O) PSICÓLOGA(O) COMO PRÁXIS VIVA: ALÉM DO DIPLOMA

A profissão de psicóloga(o) demanda não apenas o domínio de técnicas e teorias tradicionais, mas um compromisso contínuo com o desenvolvimento ético e especializado, em sintonia com as transformações sociais e culturais que marcam a contemporaneidade. Nesse sentido, a formação acadêmica deve ultrapassar a simples transmissão de saberes técnicos e se tornar um processo que fomente a construção de uma postura crítica e reflexiva dos futuros profissionais. A capacidade de questionar, refletir e adaptar-se às demandas sociais emergentes é fundamental para a atuação eficaz e ética da psicologia, garantindo que esses profissionais compreendam e interpretem os fenômenos psicológicos de maneira ampla e contextualizada (Bastos, 2025).

Central para a constituição da profissão, o Código de Ética Profissional da(o) Psicóloga(o), serve como base normativa que orienta e fiscaliza a atuação das(os) profissionais, assegurando a conduta ética e técnica (CFP, 2005). Esse código reflete a importância da formação crítica, pois exige que a atuação seja sempre pautada por valores que respeitem a diversidade e promovam a justiça social. Portanto, a formação em psicologia deve ser entendida como um processo contínuo de aprendizagem que exige reflexão constante e um olhar atento às condições sociais e culturais no qual o profissional está inserido (Bastos, 2025).

A formação em psicologia, portanto, deve ser vista como uma jornada que se estende além da concessão do diploma. Ela envolve um compromisso com a atualização constante e com o desenvolvimento de uma visão crítica que permita aos profissionais interpretar e intervir em problemas sociais, coletivos e individuais de maneira ética e contextualizada. A necessidade de reflexão crítica torna-se ainda mais evidente quando se considera a multiplicidade de contextos nos quais o psicólogo pode atuar, seja no setor público, privado, no terceiro setor ou como autônomo. A(O) profissional, portanto, precisa ser capaz de entender as dinâmicas de mercado, as influências do poder econômico e as políticas públicas que impactam tanto o seu trabalho quanto a vida das pessoas que atende.

Outro ponto considerado por Bastos (2025), é a necessidade da incorporação da diversidade, como raça, orientação sexual, gênero e capacidades, na ciência psicológica. As teorias precisam ser revistas para compreender e acolher a singularidade de cada sujeito, superando abordagens genéricas que não considerem essas marcas sociais. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), de 2004, já apontavam para a necessidade de uma atuação com base no conhecimento e na compreensão do contexto histórico, social, cultural e político dos atendidos, respeitando as diversidades de gênero, étnico-racial, religiosa e sociocultural. Afinal, esse fato social de exclusão velada, conforme nos alerta Musha (2023):

> [...] por estar em um ambiente acadêmico que prega um discurso de "educação para todos" e de ascensão social provoca "o sofrimento psíquico que é originado da situação social em questão, como ser tratado

> como "inferior", subalterno ou a falta de respeito às diferenças, sejam elas por orientação sexual, classe, gênero ou formas diversas de pensar e agir" (p. 169).

Há uma relação de poder que evoca sofrimento psíquico nos membros acadêmicos. Isso tudo é um sofrimento ético-político (Sawaia, 2001), já que é constituído nas relações sociais e de poder. Portanto, para combatê-lo é preciso desvelá-lo, daí a importância de tornar esse processo um ato político no interior dos grupos. Sendo imprescindível que a formação acadêmica possibilite o contato com autoras(es) que tenham vivenciado essas realidades de maneira direta. Assim, as grades curriculares devem incluir, como leituras obrigatórias, obras de autoras(es) negros, latinos, indígenas, LGBTQIAPN+, cujas experiências e produções se deram em diferentes espaços – seja no setting clínico, nas ruas, nas políticas públicas, entre outros contextos. Essa diversidade de vozes e perspectivas contribui para o desenvolvimento de um olhar mais amplo sobre as questões sociais e culturais que atravessam o Brasil, ampliando a capacidade crítica da(o) futura(o) psicóloga(o).

QUANDO A FORMAÇÃO ENCONTRA O MUNDO: EDUCAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA CRÍTICA DA VIDA SOCIAL

Ao voltar os olhos para a origem do projeto percebemos que seu surgimento tem início muito antes da sua concretização. Ele é antes de tudo fruto de uma visão de mundo e de uma perspectiva em Psicologia Social que se alia ao que, atrevidamente, chamamos de Práticas de Cuidados Psicossociais na Formação de futuras (os) psicólogas (os) que envolvam, necessariamente a ética e a capacidade crítico-reflexiva. Martín-Baró (1996) em seu pensamento enfatiza que um trabalho de conscientização voltado para a educação, supõe um esforço para proporcionar a transmissão de esquemas sociais alternativos, ou seja, a capacidade crítica e criativa dos estudantes frente ao que a instituição de ensino e a sociedade lhes oferecem, um estilo diferente de confrontar a vida social e laboral. Trata-se não somente de que os estudantes aprendam com os currículos planejados, mas sobretudo, que aprendam a confrontar a realidade de sua existência com um pensamento crítico. Assim como existe uma organização de "pequenos empresários", na qual

se inicia os adolescentes à administração empresarial, poder-se-ia pensar em algo como laboratórios sobre a realidade nacional, nos quais os estudantes se veriam confrontando diretamente as condições sociais da maior parte da população e poderiam refletir criticamente sobre elas.

Ainda a respeito da conscientização, como é sabido, ela é um termo cunhado por Paulo Freire (1971) para caracterizar o processo de transformação pessoal e social que experimentam os oprimidos latino-americanos quando se alfabetizam em dialética com o seu mundo. Freire enfatiza que alfabetizar- se não consiste simplesmente em aprender a escrever em papéis ou a ler a letra escrita; alfabetizar-se é sobretudo aprender a ler a realidade circundante e a escrever a própria história. O que importa não é tanto saber codificar e decodificar palavras estranhos, mas aprender a dizer a palavra da própria existência, que é pessoal, mas, sobretudo, é coletiva. E, para pronunciar esta palavra pessoal e comunitária, é necessário que as pessoas assumam as suas próprias narrativas, que tomem as rédeas de sua vida, o que lhes exige superar sua falsa consciência e atingir um saber crítico sobre si mesmas, sobre seu mundo, sobre sua inserção nesse mundo e, inclusive, sobre seu compromisso ético-político na prática profissional da Psicologia.

Outra ideia importante consiste na compreensão de cuidados psicossociais que está atrelado a uma concepção de sujeito que vai além do modelo médico-biológico. No nível das práticas, há implicação na mudança de concepções sobre o que é tratar/cuidar, partindo da busca de controlar sintomas e comportamentos, da fragmentação do sujeito e da distância entre este e o profissional, chegando à busca de compreensão do sofrimento da pessoa e suas necessidades concretas, incluindo as psicológicas e altamente subjetivas, colocando a pessoa como centro, sendo vista e considerada em suas dimensões biopsicossociais, baseando-se no princípio da singularização, ou seja, no reconhecimento e consideração de sua história, de suas condições de vida e de sua subjetividade únicas. Nessa direção, para que a transição paradigmática proposta se efetive de fato, fez-se necessária a criação de um espaço que instigue tal participação desde a entrada do calouro até seu egresso na formação em Psicologia, como visto no relato:

> Além disso, a experiência no grupo possibilitou a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, na medida em que os debates e reflexões produzidos

> coletivamente deram origem à apresentação do projeto em três congressos da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), incluindo eventos em nível Regional e Nacional. Essas apresentações ampliaram o diálogo com outros estudantes e pesquisadores, fortalecendo a dimensão política e social da formação em Psicologia (Cecília, psicóloga, 25 anos, mulher cisgênero branca, pagante, 2025).

Como mencionado por Cecília, defendemos uma formação voltada para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia. Pois, o fazer psi consiste na apropriação dos fundamentos epistemológicos, teórico-metodológicos e técnicos na investigação e atuação sobre os fenômenos e processos psicológicos em interface com campos afins do conhecimento, assegurando a compreensão integral e contextualizada do ser humano.

Nesse sentido, a(o) futura(o) psicóloga(o) deve estar apta(o) a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e cuidado da saúde psicológica e psicossocial por meio da tomada de decisões, comunicação, mediação no trabalho em equipe multiprofissional, gerenciamento dos processos de trabalho, além de apresentarem compromisso com a formação permanente.

EDUCAR EM COMUNHÃO: ECOS FREIREANOS E ESPINOSANOS NA PRÁTICA GRUPAL

Freire (1981, 2016), ao longo de sua obra, traz a questão da "desumanização" em diversos momentos. Battistella (2024), sobre o conceito, o coloca como um "processo pelo qual os indivíduos são tratados como objetos ou despojados das suas qualidades humanas, levando a uma sensação de alienação e desconexão" (p. 64), cujos impactos são desafios de saúde mental e diminuição do envolvimento, motivação e do alinhamento institucional.

Para falar de desumanização e saúde mental, consideramos de extrema importância trazer informações sobre o cenário da saúde mental entre estudantes de ensino superior. Um levantamento realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina realizado com 6.371 universitários com idades entre 16 e 35 anos apontou que, deste total, 54,4% dos estudantes apresentaram sintomas de depressão e

aproximadamente 49% apresentaram sintomas de ansiedade (G1 SC, 2025), o que nos leva a pensar nessas estatísticas a nível nacional.

Retomando Freire (2016), temos que ao falar de humanização, deve-se "reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica" (p. 62), o que permite compreender que os altos índices de sofrimento psíquico entre universitários não podem ser reduzidos a fatores exclusivamente individuais. Pensar nestes dados levam a refletir sobre as condições estruturais e institucionais que atravessam a experiência acadêmica, marcadas por exigências de produtividade, competitividade e precarização das relações, elementos que contribuem para processos de alienação e esvaziamento do sentido do fazer universitário. Nesse contexto, pensar a saúde mental no ensino superior implica reconhecer a universidade como um espaço potencial de reprodução de práticas desumanizantes, ao mesmo tempo em que se apresenta como um campo para a construção de estratégias de cuidado, escuta e promoção da humanização por meio de diferentes técnicas e dinâmicas.

Nesse sentido, ao afirmar que "comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também", Freire (1981, p. 19) evidencia que a ausência de práticas que promovam a escuta, o diálogo e o reconhecimento do sujeito configura, ainda que de forma indireta, uma adesão aos processos desumanizantes. Em contraposição a essa lógica, o Grupo de Escuta da universidade se apresenta como um dispositivo que assume uma posição ética e política de enfrentamento à desumanização, ao investir em uma dinâmica na qual os estudantes se apropriam de um papel ativo na produção do conhecimento, como identificado no relato:

> [...] o Grupo de Escuta configurou-se como um espaço fundamental na minha formação acadêmica e subjetiva, contribuindo não apenas para o enfrentamento das dificuldades do período pós-pandêmico, mas também para a construção de uma prática comprometida com a ética, a escuta, o coletivo e a transformação social (Cecília, psicóloga, 25 anos, mulher cisgênero, branca, pagante, 2025).

Ao compreender a educação como uma prática libertadora, o Grupo de Escuta promove espaços de participação nos quais os discentes

alternam os lugares de participantes e coordenadores, rompendo com relações hierárquicas rígidas como expresso por Cecília:

> O Grupo de Escuta significou, assim, um encontro comigo mesma, com outros colegas de curso e com uma professora que se mostrou presente, sensível e disponível ao cuidado, oferecendo apoio e acolhimento tanto dentro quanto fora do espaço universitário (Cecília, psicóloga, 25 anos, mulher cisgênero branca, pagante, 2025).

Esses relatos reafirmam a importância de defendermos as práticas de uma pedagogia radical - parafraseando bell hooks (2017) – que precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. A(O) professora(r) precisa valorizar de verdade a presença de cada um e reconhecer permanentemente que todas(os) influenciam a dinâmica da sala de aula. Essas contribuições são recursos e se usadas de modo construtivo, promovem a capacidade de qualquer grupo de criar uma comunidade aberta de aprendizado.

Além disso, o uso de diferentes técnicas expressivas, como fotoexpressão, fotolinguagem, psicodrama etc., possibilita a elaboração coletiva do sofrimento e dos anseios vivenciados no contexto universitário, reafirmando a experiência subjetiva como eixo central de processos de cuidado e humanização, uma vez que são os próprios estudantes que trazem as temáticas a serem trabalhadas.

O compromisso com a prática libertadora, então, jamais pode ser feito de maneira unilateral (Freire, 1981), e daí vêm a dinâmica que o Grupo de Escuta acredita ser mais coerente com tal perspectiva, ao sustentar processos coletivos de diálogo, corresponsabilização e produção compartilhada de saberes. Ao romper com a lógica verticalizada, na qual poucos detêm o conhecimento e muitos apenas o recebem, o grupo constrói um espaço no qual a palavra circula, as experiências singulares são reconhecidas e o sofrimento pode ser simbolizado coletivamente também por meio dos afetos.

Na dinâmica do Grupo de Escuta foi tido o cuidado de investir em um processo no qual as(os) estudantes participantes-coordenadores se apropriaram do seu papel ativo na produção do conhecimento. Pode-se perceber esta apropriação, por exemplo, na organização interna do próprio grupo. Destaco a fala de Mariana ao pensar a dinâmica de funcionamento do próprio grupo:

> Pensar na minha passagem pelo Grupo de Escuta é um exercício de alegria, celebração e, claro, esperança. Minha participação inicia com questionamentos que todo discente se depara ao longo da graduação "Por que faço o que faço?; O que quero da Psicologia?". Assim, em meados de 2023, no 4º semestre, entre estágio extracurricular, estudos e outros projetos, integrei o núcleo do Grupo de Escuta. Ambiente que ocupei como uma forma diferente de ser e estar dentro da graduação, sem uma relação mediada pelo trabalho, mas pelo comum, pelo Grupo. Por isso, o primeiro encontro que participei como integrante do núcleo foi intitulado "Importância de cuidar de quem cuida", com uso de Fotoexpressão, acredito que com o misto de cuidar dos meus colegas e amigos, mas como um grito por uma mudança no meu próprio autocuidado, tão negligenciado e secundário naquele momento (Mariana, estudante 9º semestre, 24 anos, mulher cisgênero amarela, pagante, 2025).

Este relato produz reverberações nas concepções que circulam dentro do processo de formação, sobre a importância da criação de espaços dentro da instituição que vão para além da subjetividade descrita pelos livros. Ou seja, é preciso um espaço que possibilite a vivência das diferentes subjetividades. Os encontros nos mostraram os sofrimentos vivenciados pelas(os) estudantes, bem como a importância dos afetos para o processo de formação. Também foi possível analisar que o grupo autodenominado Grupo de Escuta tornou-se um espaço em que foi possível que os afetos emergissem como potência de transformação, constituindo um lugar de reflexão acerca do "cuidar de quem cuida" durante o processo de formação no curso de Psicologia.

A respeito dos afetos é importante ressaltar que estão ligadas à concepção de Espinosa que nos alerta que somos seres ativos, quando somos a causa adequada ou total daquilo que acontece em nós ou fora de nós, e somos passivos quando nos definimos como causa inadequada ou apenas parcial do que nos acontece (Ética III, Definição 2). Assim, o Grupo de Escuta possui uma intervenção psicossocial que compreende a educação como forma de combate ao ódio e à inveja, bem como à dominação política, eliminando, em boa medida, a servidão, e ajudando a constituir, árdua e paulatinamente, a liberdade. No início do "*Prefácio*" da quarta parte da Ética, Espinosa afirma:

> Chamo servidão a impotência humana para moderar e refrear os afetos. Com efeito, o homem submetido aos afetos não é senhor de si, mas está sob o poder da fortuna, de tal maneira que, frequentemente, embora veja o que é melhor para si, vê-se coagido a seguir o pior.

Acreditamos que conviver com modos distintos de prática, com a heterogeneidade, nos faz questionar modelos cristalizados de nossa atuação. Dito isto, trata-se de um espaço que pretende garantir a autenticidade e funcionalidade ao longo do processo de formação. A autonomia, criticidade e ética do corpo estudantil não é garantida apenas pelo conteúdo das disciplinas e pelas boas notas. Pelo contrário, faz se necessário, também, que haja um exercício dialético constante da práxis da Psicologia que significa uma "atividade qualificada, e a exigência de que a atividade seja pensada, planejada em função dos objetivos da produção a que se propõe; e a atividade comprometida de conhecer" (Sanchez, 2007, p. 216).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos de experiências evidenciam que o Grupo de Escuta constitui-se como um dispositivo fundamental para a práxis da formação em Psicologia, na medida em que articula, de forma indissociável, cuidado, formação ética e compromisso social. Ao criar um espaço de escuta coletiva no interior da universidade, o projeto tensiona os limites tradicionais da formação acadêmica, frequentemente centrada na transmissão de conteúdos tecnicistas e na produção individualizante do sofrimento, e aposta na construção de processos formativos ancorados na experiência vivida, na intersubjetividade e na produção compartilhada de sentidos.

O Grupo de Escuta mostrou-se um campo privilegiado para que estudantes pudessem reconhecer seus atravessamentos sociais, históricos e institucionais, compreendendo que as angústias, inseguranças e adoecimentos que marcam a trajetória acadêmica não se originam apenas em fragilidades individuais, mas são produzidos nas condições concretas de vida, nas exigências da formação e nas contradições de uma universidade inserida em uma realidade brasileira profundamente desigual. Nesse sentido, a prática grupal operou como

um movimento de desindividualização do sofrimento e de politização da experiência, aspecto central para a construção de uma Psicologia comprometida com os Direitos Humanos e com a transformação social.

Do ponto de vista da formação, o Grupo de Escuta tensiona as relações verticalizadas de ensino-aprendizagem ao reposicionar docentes e discentes em uma dinâmica horizontal de dialogicidade, corresponsabilização e produção coletiva do conhecimento. Ao sustentar a alternância de papéis, o reconhecimento das narrativas singulares e a legitimação dos afetos como dimensões constitutivas do fazer psi, o projeto reafirma a educação como prática ética, crítica e libertadora, em consonância com os pressupostos freireanos e com uma concepção ampliada de cuidados psicossociais.

A centralidade dos afetos, compreendidos à luz de Espinosa, revelou-se outro eixo estruturante da intervenção. Ao favorecer encontros que potencializam a alegria, o reconhecimento e a cooperação, o Grupo de Escuta contribui para a ampliação da potência de agir das(os) estudantes, criando condições para que se tornem profissionais ativos de sua futura prática profissional. Trata-se, portanto, de um espaço que não apenas acolhe o sofrimento, mas o transforma em matéria de reflexão, criação e resistência frente aos processos de desumanização que atravessam o ensino superior.

Por fim, a experiência do Grupo de Escuta aponta para a urgência de defender e ampliar práticas formativas que extrapolam os currículos formais e que reconheçam a formação em Psicologia como um processo ético-político contínuo. A construção de espaços coletivos de escuta, convivência e reflexão crítica revela-se indispensável para a formação de profissionais capazes de sustentar uma atuação comprometida com a realidade social, com a complexidade do sofrimento humano e com a defesa da vida em sua pluralidade. Assim, o Grupo de Escuta reafirma-se como um exercício permanente da práxis da Psicologia, entendida como atividade crítica, situada e comprometida com a transformação das condições concretas de existência.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. A. S.; SOUZA, N. S.; FIGUEIRÊDO, A. A. F. O discurso contra-hegemônico no processo de formação em psicologia: uma

revisão de literatura. **Revista de Psicologia**, v. 10, n. 2, p. 123-140, 2020.
BASTOS, Antônio V. B. Formação em Psicologia: cenário contemporâneo e a importância do pensamento crítico. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 45, spe1, 2025. DOI: 10.1590/1982-3703003297548. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/pcp/a/fns9JKc5ppghgSbrgJBhkSt/?lang=pt >.
BOCK, Ana Mercês Bahia. A Psicologia a caminho do novo século: identidade profissional e compromisso social. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 4, n. 2, p. 315–329, jul. 1999. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/S1413-294X1999000200008 >.
BOCK, Ana M. B. *et al.* O Compromisso Social da Psicologia e a Possibilidade de uma Profissão Abrangente. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, n. spe, p. e262989, 2022. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/1982-3703003262989 >.
CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília, 2009.
BATTISTELLA, Linamara R. Desumanização: afinal o que isso tem a ver com a Universidade?. **Acta Fisiátrica**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 63–65, 2024. DOI: 10.11606/issn.2317-0190.v31i1a222067. Disponível em: < https://revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/222067. >.
DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223–237, 2019.
DANTAS, Bruna S. do A.; GARBIN, Andréia de C.; MARTIN, Maria A. F. **Processos grupais e intervenções psicossociais: ações e reflexões**. São Paulo: Editora Ágora, 2025.
ESPINOSA, Baruch. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica,2008
FREIRE, Paulo. **La educación como práctica de la libertad**. (Tradução de Lilián Ronzoni). Montevidéu: Tierra Nueva, 1971.
FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60 ed. Rio de Janeiro. Paz e terra, 2016.
G1 SC. **Universitários com hábitos pouco saudáveis têm 3 vezes mais risco de depressão, diz pesquisa**. G1 Santa Catarina,

09 set. 2025. Disponível em: < https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2025/09/09/universitarios-habitos-pouco-saudaveis-3-vezes-mais-risco-depressao-diz-pesquisa.ghtml >.
hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2. edição, São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
LANE, Silvia Maurer. A psicologia social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, S.T.M. & CODO, W. **Psicologia social: o homem emmovimento**. 14 ed. São Paulo: Brasiliense; 2012; p.10-19.
MARTÍN-BARÓ, Ignácio. **O papel do Psicólogo**. Estudos de Psicologia 1996, 2(1),7- 27.
MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Editora Hucitec, 2004.
MUSHA, Elisa H. **Vivências afetivas na formação em psicologia: ser pesquisadora no campo de afecções espinosano**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.
MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021.
PEREIRA, E. R.; SAWAIA, B. B. **Práticas grupais: espaço de diálogo e potência**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
SAWAIA, Bader B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA, B. (Org.) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis: Vozes, 2001.
VYGOTSKY, Lev S. O significado histórico da crise na Psicologia. In: **Teoria e método em Psicologia**. Martins Fontes, São Paulo, 1999.
ZANTUTTI, D. T., & Lima, G. A. de. (2024). PSICOLOGIA HEGEMÔNICA: UM DISCURSO QUE (RE)PRODUZ PARADIGMAS BIOMÉDICOS. **Revista Acadêmica Online**, 10(53), e326. https://doi.org/10.36238/2359-5787.2024.v10n53

Tocar a terra, regar as rosas, mudar as coisas: construção de memória coletiva a partir da história de Franco Rotelli

Natália Aparecida Barzaghi

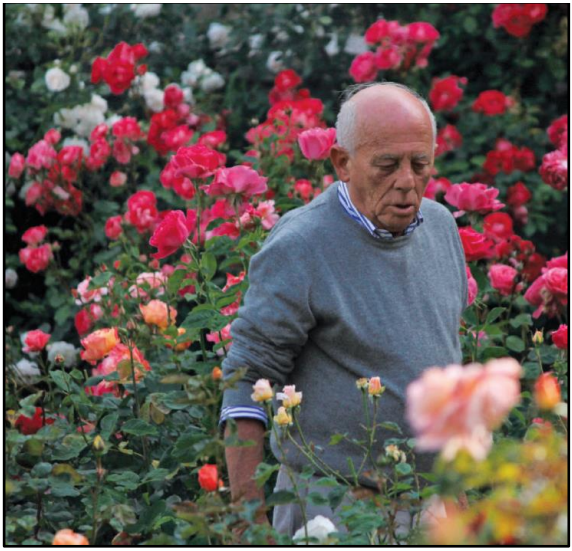


Figura 01: Franco Rotelli entre as rosas do pátio de San Giovanni[1]

Tocar a terra, regar as rosas e mudar as coisas é verso de um poema escrito por Franco Rotelli no livro de 2013 intitulado: *"La rosa che c´è"*, a rosa que existe ou a rosa que está ali, em tradução livre. No livro em questão, nove pensadores partilham reflexões desde perspectivas diversas como a da botânica, da arquitetura, da filosofia, da cooperação social, da história e da visão política, por meio delas, as rosas, tendo como pano de fundo o cenário do antigo manicômio de San Giovanni, na cidade

[1] Disponível em:
< https://www.recentiprogressi.it/archivio/4042/articoli/40237/ >. Acesso em: 30/09/2025

de Trieste, no norte da Itália. *Toccare la terra, bagnare le rose, cambiare le cose*[2], foi também o título do encontro que aconteceu no entorno das roseiras do San Giovanni para lembrar e homenagear Rotelli, quando do primeiro e segundo ano de seu falecimento, que ocorreu em 16 de março de 2023. Na vivência de Rotelli o cuidado com as rosas, além de uma paixão, constituiu um processo de aprendizado e de beleza.

Franco Rotelli nasceu em 23 de julho de 1942 na cidade italiana de Casalmaggiore, região da Lombardia, se graduou em medicina pela Universidade de Parma e em 1969 concluiu a especialização em Clínica de Doenças Nervosas e Mentais. Sua primeira experiência de trabalho se deu ainda em julho de 1969, em um manicômio judiciário localizado em Castiglione delle Stiviere, também na Lombardia. Naquela instituição conseguiu desenvolver um trabalho relevante em relação as condições de liberdade no interior do instituto, mas, em especial, trabalhou para existirem permissões de saída ocasional dos internos, construídas juntamente com o sistema judiciário.

Em 1971 Rotelli é convidado por Franco Basaglia para compor sua equipe de trabalho. Na cronologia da Reforma psiquiátrica italiana, neste momento a experiência inaugural de Gorizia já havia sido encerrada e a publicação do livro Instituição Negada (1968) popularizava e tornava público os profundos questionamentos institucionais feitos pela equipe, bem como, os avanços alcançados no cuidado em saúde mental. O ingresso de Rotelli na equipe de Basaglia se deu durante a curta passagem do último à frente do hospital psiquiátrico de Colorno, em Parma, todavia, quando Basaglia assume a direção do hospital psiquiátrico Trieste Rotelli o acompanha e ali faz história – a sua e a do movimento da psiquiatria democrática.

Entre os anos de 1979 e 1995 Franco Rotelli, assumiu a direção dos serviços psiquiátricos de Trieste, posteriormente se torna diretor geral da Azienda Sanitária da cidade, algo que em paralelo à realidade brasileira se aproximaria da função de secretário municipal de saúde,

[2] A Rádio Fragola é uma iniciativa comunitária criada em 1984 no contexto do fechamento do manicômio de Trieste. No link abaixo é possível ouvir online uma produção realizada a partir do evento em homenagem a Franco Rotelli do ano de 2025. < https://www.radiofragola.com/toccare-la-terrabagnare-le-rosecambiare-le-cose/ >.

entre 2013 e 2018 foi presidente da Comissão de Saúde e Política Social do Conselho Regional de Friuli-Venezia Giulia. Rotelli foi também consultor da Organização Mundial de Saúde e trabalhou na cooperação internacional em países como Brasil, Argentina e República Dominicana.

Levando em consideração a proposta deste livro em percorrer temáticas relacionadas à Memória Coletiva e a memória de resistencias, parece justo e oportuno registrar e dilvugar as memórias e a história de Franco Rotelli, em função, inclusive, do impacto de sua perda para o movimento antimanicomial. Assim, retomo, na tentativa de dar maior visibilidade, as análises da entrevista que tive o privilégio de fazer com Rotelli em 2017 para a pesquisa de doutorado que desenvolvia à epoca. Na ocasião tinha como objetivo analisar a história do movimento da Reforma Psiquiátrica brasileira a partir do olhar de pessoas tidas como protagonistas do processo, desta forma, as perguntadas direcionadas à Rotelli giraram em torno de suas percepções e de seu testemunho do movimento que começou no Brasil a partir do final dos anos 1970, muito influenciado pela experiência que ajudou a contruir na Itália.

Convém salientar que a partir do entendimento da memória como resistência, registrar e compartilhar as tensões e o próprio processo histórico da Reforma Psiquiátrica brasileira busca operar em seu fortalecimento, também enquanto identidade e pertencimento dos defensores da Luta Antimanicomial. Tal necessidade decorre do fato de que, em que pese os avanços em relação ao cenário do início do movimento, passamos por períodos de constantes ataques às políticas públicas, através de desinvestimento e sucateamento.

É possivel pensar ainda que no campo da lógica e dos discursos, as investidas medicalizantes, biologicistas e reducionistas – e portanto, manicomiais - seguem seduzindo diversos setores da sociedade, buscando simplificar ao extremo a trama complexa que envolve a determinação social do processo saúde/doença mental e a produção de um cuidado que considere como "objeto" não um conjunto de sintomas ou um processo neuroquímico do cérebro mas, para usar um termo do próprio Rotelli (2001), uma existência em sofrimento em diálogo com o corpo social.

No contexto atual, têmos visto a lógica manicomial se fortalecer a partir de uma nova roupagem: As Comunidades Terapeuticas. Estas instituições que nada tem de comunidades, por partirem justamente do

contrário, ou seja, do isolamento, e muito menos de terapêuticas, considerando as incontáveis denúncias de maus tratos e violação de direitos humanos, seguem se fortalecendo no cenário nacional, inclusive por meio de financiamento público, via Ministério do Desenvolvimento Social, onde localiza-se o recém criado Departamento de Entidades de Apoio e Acolhimento Atuantes em Álcool e Drogas.

Ora, se concordamos que a Liberdade é Terapêutica e que temos instituídos equipamentos de saúde pública específicos, tais quais o Caps Ad, a quem interessa essa lógica? E mais, quais forças devemos acionar para a defesa e ampliação das conquistas que o movimento antimanicomial, a duras penas, acumula desde seu início? Entendemos que retornar as bases e, portanto, nos conectarmos com a história e com a memória das lutas coletivas pode nos fortalecer e dar pistas interessantes sobre os longos e tortuosos caminhos que temos ainda a percorrer enquanto movimento social.

Para Halbwachs (1990) é importante compreender a diferença entre Memória Coletiva e História, a última busca uma reconstrução objetiva do passado, ao passo que a primeira é viva, ligada à experiencia dos grupos de pertencimento, seletiva e mutável, conforme o tempo presente. Ao definir Memória Coletiva, o autor defende que o fenômeno de recordar algo e localizar determinados acontecimentos no âmbito das lembranças, não pode ser analisado se não for levado em conta os contextos sociais que atuam como base para o trabalho de reconstrução da memória. A partir deste entendimento, a memória deixa de ter uma concepção puramente individual, justamente porque as lembranças pessoais são sempre construídas e reconstruídas em relação aos grupos sociais. Destaca-se também que a Memória Coletiva cumpre função de coesão e identidade, ao permitir que os sujeitos se reconheçam como parte de um grupo, compartilhando lembranças e experiências comuns que os unem. Desta forma, é possível compreender que lembrar é sempre um ato social, assim como esquecer o é, porque certas lembranças deixam de existir quando não encontram apoio no grupo ou quando perdem relevância para a coletividade.

Quanto as disputas social e política envolvida na construção da Memória Coletiva ou do esquecimento e/ou apagamento dentro do contexto dos movimentos sociais, Cecília Coimbra (2008), partindo de sua condição de ex-presa política e torturada pela ditadura cívil-militar

brasileira, aborda a Memória atrelada à reparação. Para a autora, os processos de reparação devem ser empreendidos no sentido amplo, indo além de compensações materiais, envolvendo também reconhecimento, testemunho, verdade e Memória. Coimbra (2008) nos alerta, no entanto, que a historiografia oficial tende a privilegiar narrativas que que não desestabilizem o *status quo*, operando, por exemplo, na omissão de violências institucionais. Sobre este campo de tensionamentos, é possível entender que: O processo de estruturação da memória coletiva tem-se caracterizado como um dos mais sensíveis às disputas e aos confrontos de diferentes grupos sociais. A história que nos tem sido imposta seleciona e ordena os fatos segundo alguns critérios e interesses construindo, com isso, zonas de sombras, silêncios, esquecimentos, repressões e negações (Coimbra, 2008 p.28).

Frente a isso, reafirmamos aqui o compromisso com a Reforma Psiquiátrica brasileira em sua dimensão processual e consideramos, portanto, a importância de nos conectarmos coletivamente com sua história e memória, representadas aqui pelas impressões de Franco Rotelli. Assim sendo, e com intuito de colaborar com futuros estudos e pesquisas que partam deste objetivo relevante para trajetória da luta antimanicomial, serão apresentadas na sequência algumas considerações sobre a História Oral e Memória, aquela como ferramenta de pesquisa e esta como balizadora para o trabalho com entrevistas e narrativas de sujeitos inseridos na história.

HISTÓRIA ORAL, MEMÓRIA E NARRATIVA

Antes da história ser cristalizada e contada através de uma versão oficial, ela se constitui enquanto memória e oralidade. Na raiz da palavra História, na Grécia, tem-se como significado "aquele que viu ou testemunhou". Historicamente, a adoção de depoimentos como ferramentas para a construção de estudos históricos começa a ser feita no contexto pós-2ª Guerra Mundial. Em 1948, na Universidade de Columbia, Nova Iorque, o termo *História Oral* é oficializado, ocasião em que foram utilizados instrumentos tecnológicos para captar a vivência de sujeitos, através de seus depoimentos. Dessa forma, combatentes de guerra, familiares e vítimas dos conflitos puderam expressar suas vivências: "A história oral nasceu vinculada à necessidade do registro de

experiências que tinham repercussão pública. Os efeitos e a aceitação coletiva dessas narrativas determinaram seu sucesso, independente do registro oficial. Isso equivalia a uma nova noção de cidadania." (Meihy, 2002, p. 89).

Paulatinamente os pressupostos da História Oral vão se delimitando, destacando-se sua tendência democrática e sua função política, elementos também tidos como importantes para a trajetória da Reforma Psiquiátrica. No Brasil, a História Oral tardou a se desenvolver e, para Meihy (2002), isso se deu porque, por um lado, a nossa tradição acadêmica não privilegiava laços com os localismos e a cultura popular e, por outro, a ditadura civil-militar de 1964 coibiu projetos e registros que gravassem depoimentos ou opiniões. Em contrapartida, o mesmo processo repressivo favoreceu o aparecimento da História Oral, dado que, pelo fato de a censura ter destruído ou impossibilitado uma série de registros, os depoimentos orais de pessoas que haviam vivenciado esse processo transformaram-se em vias privilegiadas de acesso a esse conteúdo. Assim, desde a campanha pela Anistia, no decorrer dos anos 1970, o desejo de conhecer e/ou compreender esses fatos motivou investigações no campo da História Oral, tanto pesquisas acadêmicas quanto pesquisas operadas por museus e entidades da sociedade civil organizada.

Percebe-se o compromisso político desta ferramenta, na medida em que se compromete e fornece recursos para a construção de "uma outra história" ou "contrahistória" ou, ainda, "história vista de baixo". Nesse sentido são desenvolvidos estudos que têm sujeitos e objetivos envoltos com a construção da memória de grupos invisibilizados, ou seja, de grupos que não sejam contemplados na história oficializada, garantindo a publicização de suas memórias.

À memória se relaciona a noção de tempo, que, por sua vez, é organizado por lógicas próprias, destacando-se o "tempo antigo", colorido pela memória como o momento de grandes feitos, e o "tempo das mudanças essenciais", em que os acontecimentos giram em torno de fatos concretos, os quais marcam alterações significativas para o sujeito que conta uma história, tanto em nível individual quanto coletivo, a exemplo de catástrofes naturais, experiências de trabalho, morte ou nascimento de alguém.

Sobre as configurações da memória e sua importância para pensar estudos que se localizem na intersecção do passado com o presente, as construções teóricas de Eclea Bosi constituem importantes ferramentas. A autora, ao longo de sua trajetória acadêmica, realizou diversos estudos sobre as relações entre Memória e Sociedade, o mais conhecido deles dá origem ao livro *Memória e Sociedade:* Lembrança de velhos, em que são focalizadas as memórias de pessoas sobre suas respectivas vivências da cidade de São Paulo, alinhavadas por constelações peculiares de vida, como a condição de ser trabalhador, mulher e/ou imigrante.

Em suas obras, Bosi (1994, 2003) deixa pistas àqueles que buscam o estudo da memória, assinala que a história, em nível macro, exclui do seu cenário as nuances da vida cotidiana, de maneira que a memória pode ser entendida como um instrumento para construir a crônica do cotidiano. Durante a Idade Média, os cronistas eram aqueles que narravam as cenas triviais, anônimas, observadas no fluir da vida, registros para os quais tudo merecia ser contado. Ao pensarmos a construção de registros no campo da Reforma Psiquiátrica podemos perceber que a história que se apoia apenas em documentos oficiais não abrange o domínio das emoções individuais, que se escondem por detrás dos grandes eventos. Desse modo, a memória também não deve ser compreendida como unilateral, pois pode tensionar diferentes pontos de vista sobre um mesmo fenômeno, talvez onde resida uma de suas maiores riquezas.

Por meio da memória individual e de seu vínculo com o passado é que se extraem elementos para a construção de identidades (individuais e/ou grupais), vínculo o qual pode ser tomado como um Direito Humano ligado à própria sobrevivência. Sobre a ordem subjetiva e a noção de nostalgia que impera nesse processo, tão combatidas pela ciência moderna, podemos pensar que, "se o tecnicismo reinante quer-nos convencer que a nostalgia é sentimento inútil, ela, no entanto, faz parte da humanidade do homem e teria direitos de cidadania entre nós." (Bosi, 2003, p. 19). Assim, dentro da história cronológica, há outra história ainda mais densa, composta pela substância memorativa que dá aos fatos dimensões singulares.

É possível ainda conceber a memória como um trabalho sobre o tempo: após a percepção de um fenômeno, as lembranças de outros acontecimentos operam sobre ele, convergindo experiências, afetos e

hábitos para a construção de um sentido para aquilo que foi sentido; com isso, a memória ou o rememorar não é uma atitude passiva frente ao mundo. Deste modo, as formas com que cada sujeito constrói suas memórias são singulares, e a trajetória realizada para tanto também o é, além de ser carregada de significados afetivos. Para contar algo a partir de suas vivências, o sujeito mnêmico (sujeito da memória) não opera por lembranças de imagens isoladas, pelo contrário, dá voz novamente ao conteúdo de suas vivências, ou seja, ao evocar, vive novamente aquelas experiências com uma nova intensidade, organizando-as como se buscasse uma configuração de sentido para a sua vida (Bosi, 1994, 2003).

O tempo compreendido como substância da memória não é, obviamente, o tempo cronológico, porque a sucessão de elementos na memória é feita por marcos, onde a significação é concentrada, marcos de tempo que geralmente correspondem a vivências com sentido peculiar para os sujeitos. Dessa forma, a passagem do tempo, o ciclo dos dias ou dos meses é vivido por todos, mas cada sujeito significa isso de um modo singular.

O tempo dito social é cheio de conteúdos, e influencia esse processo ao impor pontos de orientação, a exemplo das jornadas de trabalho, que ainda assim são significadas de uma maneira diferente e marcadas por grupos de pertencimento, como a mulher que porventura desenvolva uma segunda jornada ou para uma criança que espera os pais em casa.

As interpenetrações entre memória individual e memória coletiva também contribuem para esse processo, sendo que a última se desenvolve através de laços de convivência, pelos quais cada membro de um grupo acrescenta ou diferencia algum elemento da memória. No entanto, por mais que precise da memória coletiva, inclusive enquanto reconhecimento, é no nível do indivíduo que ocorrem as recordações, ou seja, é um sujeito individual quem recorda algo. Quando se trata de acontecimentos políticos (não que outros não o sejam), os juízos de valor interferem com maior incidência na memória, de forma que, no que se denomina memória política, o sujeito tende a rememorar os acontecimentos, explicitando seu posicionamento e postura à época, reafirmando sua posição, justamente porque para ele não existe uma outra realidade possível.

De posse destas informações e levanto em conta a porosidade entre memória individual e coletiva, considerando também seu aspecto de

coesão e fortalecimento de identidade sinalizados por Halbwachs (1990), seguiremos a apresentação da análise da entrevista, construída a partir da História Oral e realizada com Franco Rotelli em Trieste em novembro de 2017.

CONVERSANDO COM FRANCO ROTELLI

A entrevista com Franco Rotelli aconteceu durante intervalos do *"The right and opportunity to have a whole life",* um congresso internacional que aconteceu em Trieste, entre os dias 15 e 17 de novembro de 2017. A articulação para que a entrevista acontecesse não foi simples, considerando que a figura de Rotelli era muito requisitada em um congresso internacional de grandes dimensões, só pôde ser possível através da gentil intermediação feita por Fernanda Nicácio, que também estava presente no evento. Em 2017, Franco Rotelli estava com 75 anos, conversarmos por cerca de 40 minutos e embora tenha se mostrado bastante bem-humorado, seu tom de voz era baixo e seu italiano carregado de expressões idiomáticas e dialetais, o que colocou uma dificuldade a mais para o trabalho de transcrição e elaboração das análises. Após me conceder a entrevista, fez um pedido de que, junto a sua fala, gostaria que constasse a foto que havia tirado com o presidente Lula, no Brasil, o que mantenho neste capítulo em respeito ao seu desejo.

Ao ser perguntado sobre quando e como soube da Reforma psiquiátrica no Brasil, Rotelli disse ter conhecido a situação da assistência psiquiátrica brasileira através das narrativas de viagem feitas por Basaglia.

Cumpre informar que Franco Basaglia esteve no Brasil três vezes, em 1975 em uma passagem da qual se têm poucos registros e quase nenhuma repercussão, em outubro de 1978 para participar I Simpósio Internacional de Psicanálise, Grupos e Instituições, evento promovido pelo IBRAPSI (Instituto Brasileiro de Psicanálise, Grupos e Instituições) e que contou também com as presenças internacionais de Robert Castel, Michel Foucault, Erving Goffman e Félix Guattari e, por fim, entre os meses de junho e julho de 1979, quando, a convite da Associação Mineira de Psiquiatria, do Instituto de Psiquiatria Social e da Sociedade de Psicodrama, realiza conferências nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. A transcrição dessas conferências daria origem

ao primeiro livro de Basaglia em português, *Psiquiatria Alternativa*: contra o pessimismo da razão, o otimismo da prática, publicado ainda em 1979 pela Editora Brasil Debates (São Paulo). Ainda em 1979, a visita de Basaglia ao manicômio de Barbacena teve repercussão na mídia nacional: à transcrição da conferência proferida em Belo Horizonte, no dia 01 de julho de 1979, é acrescentada uma explicação prévia, dado que Franco estava totalmente abalado, pois, frente ao que foi visto, abriu-se a possibilidade da participação, na plateia, para todo o público interessado. No mesmo ano, publicações como a de *Nos porões da Loucura*, de autoria de Hiran Firmino, bem como do documentário *Em nome da razão*, de Helvécio Ratton, levaram o debate para além do contexto dos técnicos e do setor acadêmico, transformando a discussão a partir de contornos ético-políticos (Barzaghi, 2018).



Figura 2: Foto de 1996. Da esquerda para direita – Marisa Letícia, Luiz Inácio Lula da Silva e Mario Tommasini, em baixo: Franco Rotelli.
Fonte: (Rotelli, 2015).

Dos retornos dessas viagens, Rotelli se lembrou do cansaço de Basaglia e afirmou que também o sentiria, em suas posteriores vindas ao Brasil: “Eles o levaram de um lugar para outro, a uma velocidade louca, e ele falando... centenas e centenas [de pessoas], então, eu o imagino por

aquilo, eu também vivi um pouco desse jeito... arrastado para todos os lados, foi um pouco como arrastado por uma tempestade!"

> Quando ele voltou, voltou destruído, porque acredito que ele tenha sido espremido como um limão e voltou muito cansado, nunca o havia visto assim! Mas, absolutamente, muito contente, muito impressionado e muito envolvido pela condição brasileira... então, ele depois voltou de muito bom grado. Foi para ele uma experiência entusiasmante, acredito que tenha ajudado muito também a ele ser ainda mais forte em suas convicções, nos últimos anos (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017).

As relações de intercâmbio com a experiência de Trieste tornaram-se cada vez mais fortes, de modo que muitos estudantes e profissionais brasileiros aceitaram o convite feito por Basaglia, durante sua passagem pelo Brasil: *Venite a vedere* [Venham ver], dizia ele. Sobre o intercâmbio entre a experiência triestina e a brasileira, Rotelli acreditava que foi igualmente de muita ajuda para a equipe de Trieste, não só pelo fato de muitos brasileiros haverem trabalho junto deles, por muito tempo, mas principalmente porque afirmou que saber da existência da experiência brasileira, conhecê-la e vê-la, em ato, era algo entusiasmante para todos. Rotelli entendia ainda que esse relacionamento se fez tão profícuo, porque havia semelhanças e respeito mútuo:

> [...] faz de nós um pouco brasileiros, e os brasileiros se permitiram estarem atentos a nós, olharam a nós, porque acredito que temos em comum a visão de uma vida não separada, em que trabalho e vida privada não são muito separados, onde o compromisso que se coloca nessa questão é global, porque você se coloca no jogo como pessoa e não apenas como profissional ou como trabalhador ou operador, então, é um trabalho totalizante, e essa totalização é muito brasileira... e, então, eu acho que houve esse reconhecimento mútuo e respeito mútuo (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017).

Na opinião de Rotelli a experiência da Reforma Psiquiátrica brasileira, junto com a italiana, compunha as mais importantes do campo da saúde mental. Destacou em sua fala que em nenhum outro país, houve tantas pessoas e tamanha energia empregada na discussão dessa questão como no Brasil. Acreditava que o acolhimento de Basaglia

e de sua discussão, no país, foi possível por um clima específico, ou seja, o momento em que tem início o movimento da reforma brasileira coincide com um período político e cultural de muita vontade de se transformar as coisas e de uma expectativa enorme em relação ao futuro. Sobre o fato de, por vezes, se espantar com a energia brasileira, lembrou-se de um diálogo com David Capistrano:

> Uma coisa que sempre me impressionou muito... quando, talvez, eu tenha expressado algum espanto por isso, por essa energia brasileira, por esse desejo de mudança, eu lembro que Capistrano me disse que não havia nada de estranho: "Certamente, para vocês, europeus, é difícil de entender, porque vocês estão há centenas e centenas de anos na caminhada e nós estamos apenas começando, nós estamos apenas começando e, então, estamos cheios de energia, porque acabamos de começar, ao contrário de vocês, que já estão velhos (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017).

Ainda sobre os elementos que mais lhe chamavam a atenção, no que se refere ao intercâmbio com a história brasileira, trouxe memórias de eventos com uma quantidade muito grande de participantes e das manifestações que viu ocorrer pelas ruas do Brasil. Neste ponto expressou a afetividade que nutria, tanto pela experiência quanto pelos vínculos que fez com os brasileiros:

> O que sempre me impressionou no Brasil foram as multidões! Quão numerosos eram os participantes nos encontros, nos congressos, nas conferências, nos debates e quanto eram apaixonados, quanto participavam todos os presentes! Assim como manifestações extraordinárias em Belo Horizonte, quando do Dia da Luta Antimanicomial, os cortejos, os desfiles pelas praças e ruas, algo que ninguém na Itália jamais viu, nem em nenhum outro lugar do mundo. Então, esses fenômenos de massa são os que mais impressionam, ao lado, obviamente, da forte afetividade, a forte amizade, o forte laço de afeto que eu pessoalmente tenho neste assunto (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017).

Do ponto de vista da prática, relembrou da importância da experiência de Santos, como a demonstração da possibilidade de ação conjunta entre técnicos e políticos, na construção de resultados efetivos.

Ao fazer uma análise da Reforma Psiquiátrica brasileira, ele a comparou com outras realidades latino-americanas que vivenciam uma *fragilidade do tecido político*, o que, de acordo com ele, implica uma fragilidade das experiências que ficam suscetíveis, à medida em que são subordinadas às gestões político-partidárias, além de considerar elementos como a desigualdade social e a pobreza:

> Então, nasceu um movimento de pessoas e operadores, profissionais também, absolutamente extraordinário e superior a qualquer outro país, por outro lado, essa fragilidade do tecido político que sempre torna as transformações um pouco fracas e junto com isso, bem, as condições sociais particularmente contraditórias, no Brasil, esses imensos bolsões de pobreza, esses imensos bolsões dificuldade... que são despejados, quando um olhar cuidadoso a essas condições é abordado, uma espécie de grande inundação, de grandes tsunamis que se derramam sobre os serviços... serviços ainda fracos, porque um sistema de saúde pública nacional que está mais no papel do que na realidade (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017).

> O Estado é devorado pela política, a política muda, muda o Estado, muda o nível das coisas muito facilmente, portanto, especialmente nos Estados brasileiros, se pode passar de uma situação muito interessante, muito avançada, muito propositiva, a situações muito retrógradas, pela simples mudança de governo local, e este é um fator de grande fraqueza (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017).

Acerca de seu antigo envolvimento com a causa antimanicomial, Rotelli disse que, em certa ocasião, também Basaglia havia sido questionado sobre isso, e que respondera que faria aquilo pela vida toda, por não saber fazer de outra maneira: considerou que a resposta também servia para ele. Sobre suas vindas ao Brasil, além do estupor causado pelos grandes eventos e pela multidão de pessoas, ele se lembra da ocasião em que estivera em Brasília, para a discussão da lei da Reforma Psiquiátrica no Senado e que, devido ao clima da cidade, sofreu com a desidratação, sendo, por sorte, auxiliado por um amigo italiano que já havia passado pela mesma situação:

> Me levaram para o Senado para conversar, eu não me lembro como se chamava o senador que era chefe da comissão que examinaria a lei, a lei

> não me lembro como foi chamada. E eu estava dentro do Senado, só que Brasília é aquela maldita cidade que é... por sorte, eu estava junto com um amigo italiano que trabalhava no Brasil, que é o Francesco Ripa di Meana, que trabalhava para uma cooperação italiana, em Salvador, fazia muitos anos, ele havia me acompanhado ao Senado, e assim que acabei de sair da reunião com o senador, a desidratação... eu estava completamente perdido, havia perdido a fala, eu não conseguia falar. Eu estava completamente afásico, se não fosse por esse amigo que me levou para o hotel, me encheu de soro, ele imediatamente entendeu o que era, me hidratou a noite toda, demorei quatro ou cinco horas antes de... talvez mais, antes de recuperar as palavras! O Brasil também é o lugar onde eu perdi minha palavra (Franco Rotelli, entrevista concedida à autora, Trieste, 16 nov. 2017)

Muito embora Rotelli tenha perdido suas palavras no Brasil, esperamos que sua voz siga ecoando, seja através de seus escritos traduzidos para o português, com destaque para o volume Desinstitucionalização publicado pela editora Hucitec (2001), escrito por ele em parceria com Ota de Leonardis e Diana Mauri e organizado por Fernanda Nicácio, seja pelo exemplo de toda uma vida dedicada à construção do cuidado em liberdade e da restituição de direitos e de cidadania a um público historicamente destituído de sua própria condição de sujeito.

PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES

As rosas com as quais começamos este texto, além de servirem como inspiração para inúmeras metáforas, fazem alusão também a um projeto concreto. Entre 2005 e 2010, quando Rotelli estava na direção da Asl *(Azienda sanitaria locale)*, propôs a restauração de uma parte do espaço do antigo manicômio de Trieste, assim, o roseiral do parque de San Giovanni foi inaugurado em 03 de outubro de 2009. Foram plantados naquele lugar cinco mil tipos de rosas das mais variadas cores e espécies, o que mobilizou visitantes, colecionadores e pessoas apaixonadas por esse tipo de planta. O cultivo e viabilidade técnica do projeto esteve a

cargo da *Agricola Monte San Pantaleone*[3], uma cooperativa agrícola criada em 1978 no contexto da desinstitucionalização e que, desde 1988, tem se especializado em atividades de jardinagem, trabalhando com a manutenção de jardins públicos e privados, organizando cursos de formação e eventos. Com o impacto e popularidade das rosas do parque San Giovanni foi desenvolvido ainda, em parceria com a Universidade de Trieste, um buscador de rosas[4]. Trata-se de uma ferramenta virtual que visa a auxiliar os visitantes na identificação das rosas, através de cores, formatos e odores, correlacionando aos seus lugares de origem e outros elementos da história das plantas.

Para Rotelli, o que estava envolvido no projeto do roseiral sintetiza muito da empreitada de sua vida. Relaciona-se a devolver a um lugar de muitos horrores, como um antigo manicômio, a plenitude da vida. No gesto de plantar rosas está incutido o desejo de as verem florir, bem como, a paciência entre o tempo do plantio e aquele do florescer, além do necessário e contínuo cuidado com cada etapa do processo (De Carolis, 2021).

Podemos vislumbrar ainda o sonho antigo de borrar as fronteiras entre o manicômio e a cidade, considerando que a visitação do roseiral é pública e o espaço consiste em um dos jardins com maior variedade de rosas de toda a Europa. As parcerias com setores da Universidade e a presença das cooperativas de trabalho protegido remontam também à importância do compromisso com o estabelecimento e articulação de cooperações sociais para algo que está muito além das questões de saúde ou doença mental (Marzano, 2021).

Analisando o atual cenário brasileiro em relação à Reforma Psiquiátrica, em especial as novas investidas manicomiais denominadas de "Comunidades Terapêuticas", bem como, a necessidade de combatê-las se tomarmos como pressuposto o lema da Luta Antimanicomial: "Por uma sociedade sem manicômios!", as memórias de Franco Rotelli podem nos servir como instrumento para a construção de Memória Coletiva

[3] Mais informações sobre a cooperativa podem ser encontradas através do site da Agricola Monte San Pantaleone: < https://www.agricolamontesanpantaleone.it/ >.

[4] A ferramenta e demais informações sobre o projeto estão disponíveis no seguinte endereço: < https://dryades.units.it/cercarose/ >.

para a Luta. Enfatizamos, portanto, a memória das multidões. A afetação que o italiano mostrou para com a quantidade de pessoas e a vivacidade das manifestações e eventos, sobretudo no dia da Luta Antimanicomial, nos podem ser uteis para nos reconectar com a força e a emergia das manifestações coletivas e com todas as batalhas que o movimento já enfrentou historicamente. Lembremos as multidões e a potência gerada do encontro entre as pessoas e a rua. Lembremos também que os manicômios persistem e nós, antimanicomiais, devemos resistir.

REFERÊNCIAS

BARZAGHI, Natália. **História, memória e luta: trajetórias na/da reforma psiquiátrica brasileira**. 2018. 190 fls. Tese (Doutorado em Psicologia), Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2018.

BASAGLIA, Franco. **L'istituzione negata: Rapporto da un ospedale psichiatrico**. Torino: Einaudi, 1968.

BASAGLIA, Franco. **A psiquiatria alternativa: contra o pessimismo da razão, o otimismo da prática.** São Paulo: Debates, 1979.

BASAGLIA, Franco. **A instituição Negada: relato de um Hospital psiquiátrico**. Rio de Janeiro: Edições Graal.

BOSI, Eclea. **Memória e Sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, Eclea. **O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê, 2003.

COIMBRA, Cecília M. B. Reparação e memória. ***Cadernos AEL***. 2008.

De CAROLIS, Francesca. **Cinque mile rose. La terra é blue: fórum de salute mentale**.06 dez. 2021. Disponível em: < https://www.news-forumsalutementale.it/cinquemila-rose/ >.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

MEIHY, José C. S. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

MARZANO, Fabio. **Trieste, il roseto del parco dove Basaglia rivoluzionò i manicomi. La Reppublica**. Roma. 08 mai. 2021. Disponível em: < https://www.repubblica.it/green-and-

blue/2021/05/08/news/trieste_il_roseto_del_parco_dove_basaglia_rivoluziono_i_manicomi-299851657/ >.
NICÁCIO, Fernanda (Org.). **Desinstitucionalização**. São Paulo: Hucitec, 2001.
ROTELLI, Franco. A instituição inventada. In: NICÁCIO, F. (Org) **Desinstitucionalização.** São Paulo: HUCITEC, 2001.
ROTELLI, Franco. **L´istituzione inventata/Almanaco Trieste 1971-2010**. Merano: Alpha Beta, 2015.

O que querem os povos da floresta na Amazônia sul ocidental - Acre, hoje?

Enock da Silva Pessoa

O objetivo desse texto é fazer uma reflexão sobre quem são e o que querem os povos habitantes da floresta na Amazônia Sul Ocidental diante da sua crescente tomada de consciência social e histórica como povos étnicos, independentes, autodeterminados, plurais, popularmente conhecidos como indígenas. O segundo grupo é composto de seringueiros, que com o fim do ciclo da borracha, se tornaram pequenos produtores rurais e ribeirinhos. Esses grupos devem ser respeitados como detentores de direitos, pessoas que querem ser integradas à sociedade da informação, usufruindo do progresso científico e tecnológico do século XXI, na mesma proporção dos demais no mundo dos 'civilizados'. O estudo se limita geograficamente ao Estado do Acre.

QUEM SÃO OS POVOS DA FLORESTA?

Os povos da floresta analisados neste trabalho são: indígenas (povos originários), mestiços (caboclos), negros, brancos, que vivem ou viviam da floresta (seringueiros, raizeiros, caçadores, pescadores, madeireiros, coletores de sementes, lenhadores etc), a maioria deles trabalhavam distantes das cidades. Hoje, a maioria vive nas periferias das cidades

Os indígenas têm sua trajetória histórica e geográfica milenar nas américas, tendo descido mais recentemente da cordilheira do Andes e ocupado a floresta e os rios da Amazônia (Beltrán, s.d.; Fifer, s. d; Armentia, s. d; Suarez, s.d.). Quando os colonos chegaram à Amazônia, já os encontraram ali bem adaptados. Do século XIX para cá, são notórios os impactos de sua proximidade cada vez maior com a sociedade nacional: língua, costumes, saúde, educação, trabalho etc. Busca-se entender seus anseios políticos, sociais e culturais no século XXI.

Os primitivos seringueiros são de origem nordestina, cujos filhos já nasceram e viveram na e da floresta e que após o fim do ciclo da borracha

se tornaram pequenos produtores rurais, ribeirinhos ou trabalhadores migrantes nas periferias das cidades. Eles chegaram à Amazônia a partir do século XIX e foram os responsáveis pelo alargamento das fronteiras brasileiras, abrindo o caminho para o Acre ser incorporado ao Brasil, pois ganharem a Guerra do Acre contra o exército da Bolívia, entre 1901 e 1902 (Pessoa, 2021). Essa luta foi em defesa de seus trabalhos, de suas famílias, das propriedades dos seringalistas, do território do Brasil e do seu orgulho de brasilidade.

Os povos originários vivendo no Brasil e em outros países das Américas há milênios, foram achados pelos navegadores portugueses e espanhóis na Costa do Continente Sul Americano, no final do século XV e início do século XVI. Tanto para os indígenas quanto para os migrantes europeus o encontro parece ter sido uma surpresa geral, que em seguida se transformaria em um grande pesadelo para os nativos. Os migrantes europeus, com o controle político e das armas de fogo, impuseram um sistema cruel de dominação, onde os indígenas eram obrigados a se submeter aos colonizadores. Os que não se submetiam eram perseguidos, abusados ou mortos. O alvo era transformar os indígenas em escravos para o trabalho nas Colônias. Percebe-se, claramente que as vantagens do encontro entre essas culturas beneficiaram apenas um lado: o dos migrantes europeus, que trouxeram, além da cultura, vírus e bactérias que resultaram nas mortes em massa de grande parte das populações nativas (Armentia, s.d.).

A ocupação da Amazônia Sul Ocidental, feita por migrantes nordestinos desde os anos 1800, pertenciam a duas categorias econômicas: 1) A mais abundante numericamente, era composta por famílias de retirantes das secas que assolaram fortemente o Nordeste do Brasil, principalmente em 1777 e 1877 e que causaram efeitos devastadores na vida familiar, social e política de seus habitantes. Eram, em geral, agricultures pobres, com baixa ou sem instrução educacional. Na Amazônia, eles se tornaram seringueiros, uma forma bem elementar de profissional autônomo, porém sujeitos economicamente aos patrões, sem porém, nenhum contrato formal de trabalho. Eles ocupavam as terras dos seringais de modo provisório, porque pagavam aluguel (renda) anual pelo direito de retirar o latex das seringueiras, transformando-o em pela de borracha, através do processo de defumação. Se não produzissem a quantidade minima exigida de borracha eram expulsos

pelo seringalista. 2) A outra categoria dos migrantes nordestinos na Amazônia era constituída de pessoas com maior visão econômica que chegaram primeiro às terras da Amazônia indígena e se assenhorearam de grandes extensões de mata virgem e de rios com abundância de seringueiras. Eles se tornaram seringalistas, chamados também de patrões.

Outro modo de entender os migrantes nordestinos na Amazônia é saber de suas origens étnicas/genéticas. No século XVI, o litoral brasileiro era povoado por indígenas, mas, com o estabelecimento da dominação branca, as etnias nativas foram minguando e se tornaram grupos minoritários pelas perseguições e guerras dos migrantes contra elas. A miscigenação foi o passo inevitável entre: Indígenas, brancos e afrodescendentes. Muitos portugueses se casaram com mulheres indígenas. Algo semelhante aconteceu com os afrodescendentes. Os senhores de engenho tinham relações sexuais com suas escravas, gerando filhos. O nordestino é assim, um amálgama entre brancos, indígenas e negros: Um tipo forte, capaz de enfrentar os destinos da seca e da hiléia amazônica.

Outro aspecto interessante é que entre os migrantes europeus no Brasil não havia unanimidade ideológica/religiosa. Embora a Igreja Católica impusesse obediência total e todos se declarassem nominalmente católicos, havia uma divisão de modo dissimulado e oculto, em que, os chamados cristãos novos (cripto-judeus ou marranos) se distinguiam dos cristãos velhos (nascidos de famílias católicas). Novinski (2016), afirma que de cada quatro portugueses chegados ao Brasil nos anos 1500-1700, três eram cristãos novos (75%). Eles fugiram para o Brasil para escaparem da morte na fogueira da Inquisição em Portugal e que, por isso forçadamente se declaravam católicos. Entretanto, dentro de suas casas, eles praticavam o judaismo. Por isso eram chamados de cripto-judeus. Desde os primórdios da colonização, o Brasil se tornara o refúgio de judeus, que migraram de forma clandestina. Aqui eles se tornaram párias. Para sobreviverem e se defenderem das perseguições, eles construíram comunidades em regiões afastadas e menos atrativas, além de criarem sociedades secretas, a mais importante delas: a maçonaria.

A sociedade colonial brasileira foi, assim, um verdadeiro laboratório de dissidentes do catolicismo oficial. As religiões africanas com suas

danças e sua magia, eram consideradas pela Igreja como superstições. A religião dos índios era considerada feitiçaria e a incredulidade dos cristãos novos era simplesmente caracterizada pelos inquisidores como judaísmo. Esses judeus (marranos) viviam uma cultura do segredo (Novisnky, 2016, p.102).

Para não serem incomodados, alguns desses grupos de cristãos-novos tornaram-se invisíveis aos olhos das lideranças portuguesas, migrando para o sertão nordestino, estabelecendo-se nos Vales do Seridó e do Jaguaribe, no semiárido, entre os estados do Rio Grande do Norte, Paraíba, Ceará e Pernambuco. Naquele quadrilátero eles se tornaram mascates, produtores rurais, fabricando farinha de mandioca, açúcar de cana nos engenhos, além da criação de gado.

A maior parte desses cripto-judeus nordestinos vieram para a Amazõnia como seringueiros ou empresários seringalistas. Os sobrenomes dessas famílias demonstram suas origens judaicas. Talvez, um dos mais representativos empresarios dessa categoria de judeus cristãos-novos, seja Neutel Newton Maia, que, em 1882, fundou o Seringal Volta da Empresa, embrião da cidade de Rio Branco, no Alto Acre (Pessoa, 2021b).

O Sistema produtivo estabelecido a partir do Período Colonial no Brasil e nas outras regiões das Américas foi escravagista e fez suas primeiras vítimas entre os indígenas. Mas, a partir do século XVI (1539), a escravização de negros africanos se tornou prevalente sobre aquela. As duas modalidades de servidão continuaram em todo o período colonial. Os colonizadores nunca duvidaram da utilidade da mão-de-obra indígena, embora o negro fosse preferido para a produção de bens de exportação. O serviço dado ao indígena era, preferencialmente, o transporte de cargas ou de pessoas, o cultivo de produtos agrários, além da caça e da pesca, segundo Ribeiro (2000). Eles eram caçados no mato e em seguida eram instruidos sobre as rotinas a serem cumpridas no novo sistema de trabalho.

> Dom Sebastião, a partir de sua carta regia de 1570, autorizava o apresamento de índios em guerras justas, a uma lei de alforria se seguia outra, autorizando o cativeiro através de procedimentos paralegais como os leilões oficiais para a venda de índios, as taxas cobradas por indio vendido como escravo, as ordens reais para preia e venda de lotes de

> indios para custear as obras públicas e até para construir igrejas como ocorreu com a catedral de São Luis do Maranhão (Ribeiro, 2000: 99).

Para que o nativo se tornasse escravo era necessário apenas que ainda estivesse livre. Todos estavam sujeitos à escravidão, até mesmo os já incorporados à vida colonial das missões. Sempre que a colonização avançava pelo interior do Brasil, encontrava novas tribos e fazia de seus integrantes (homens e mulheres) trabalhadores agrícolas e domésticos. As mulheres, faziam os mesmos trabalhos dos homens, mas também eram obrigadas a serem escravas sexuais (Ribeiro, 2000).

O aprisionamento de indígenas era considerado uma prática louvável, como estratégia de salvação de suas almas, pela conversão ao catolicismo. Para os padres, os indígenas eram almas racionais, porém transviadas e carentes de tutela e vigilância. A Coroa Portuguesa, nos séculos XVI e XVII, apoiava os Jesuítas na regulamentação do cativeiro indígena não pelos motivos religiosos e morais alegados, mas por interesses administrativos e econômicos. Os nativos amansados estiveram sempre disponíveis à força e gratuitamente, para as guerras contra os invasores estrangeiros, contra outros nativos hostis e também contra negros rebeldes (Ribeiro, 2000).

Além da escravidão obrigatória, havia também a voluntária, ou seja, os nativos maiores de 21 anos, que em caso de extrema necessidade, quisessem vender a si mesmos a quem fizesse a caridade de comprá-los, podiam fazê-lo. Também era permitida a venda de crianças indígenas por seus pais. Era considerado legal e digno de mérito para alguém que comprasse meninos índios trazidos por regatões dos altos rios amazônicos (RIBEIRO, 2000).

Segundo Meggers (1998) as famílias lingüísticas indígenas dominantes nas terras baixas do Brasil são: tupi-guarani, arahuak e karib. Esses povos se estabeleceram na Amazônia há milênios atrás, com data anterior a 500 anos A.C. Os karib habitavam na parte Norte do Rio Amazonas, e as outras duas: tupi-guarani e arahuak viviam na Amazônia Sul Ocidental e nas adjacências dos Andes.

As crenças religiosas indígenas, desde seus antepassados pré-históricos, ainda estão preservadas por povos indígenas isolados. Outras evidências bastante claras e razoáveis são as descobertas dos chamados Geoglifos, existentes no Leste do Acre e Sul do Amazonas, em forma de

figuras geométricas (retângulos, círculos, quadrados, pentágonos, octógonos etc.). Essas obras de arte feitas no solo com aproximadamente 350 metros de diâmetro, estavam escondidas na densa Floresta. Quando os fazendeiros desmataram a área, apareceram as figuras geométricas com sulcus de cerca de seis metros de profundidade. Este autor esteve em um dos geoglifos, no municipio de Senador Guiomard, Estado do Acre e verificou a veracidade de suas formas geométricas e sua profundidade. Esses achados dão pistas da existência de antigas (milenares) civilizações habitantes dessa região. Estudos arqueológicos de peças encontradas nesses locais ainda estão sendo feitos, assim como novas buscas são realizadas. Os resultados ainda parecem preliminares (Pessoa, 2021 a; 2014).

Não se sabe com exatidão quando e como os indígenas ocuparam a Amazônia. As duas grandes correntes teóricas sobre suas origens são: A mais tradicional afirma que os indígenas vieram da Ásia, cruzando o estreito de Bering, há aproximadamente 13 mil anos atrás. Desceram da América do Norte, atravessaram a América Central, fixando-se na Cordilheira dos Andes e, finalmente chegaram à Amazônia. A outra corrente afirma que os primeiros humanos chegaram à América do Sul, entre o mínimo de 30 mil até cerca de 100 mil anos atrás, talvez pelo Atlântico Sul, vindo da África para o Brasil. As pinturas rupestres com desenhos de animais, cenas de sexo, dança e caça, encontrados na Serra da Capivara no estado do Piauí, favorecem essa segunda hipótese, defendida por Guidon (2008).

Nos séculos XVI a XIX, os domínios: espanhol e português tinham à sua disposição o sistema religioso católico como um braço auxiliar na execução das políticas de domínio nas suas Colônias. Assim, tanto Portugal usava trabalho dos padres para se protegerem contra as invasões espanholas, como os espanhois faziam o mesmo com seus curas, como forma de proteção ou ampliação de suas fronteiras. Isso aconteceu no Sul do rio Amazonas e seus afluentes:Javarí, Juruá e Purus.

> Neste último anno tiveram os jesuítas do Pará ordem de fundar uma missão no Javary. O anno de 1710 marca o momento decisivo em que os portuguezes ganharam o conhecimento geral geográphico do curso do Amazonas, na sua colônia, segundo Von Martius. As chronicas attribuem ao Juruá, desde 1709 até nossos dias, 49 tribus indígenas, sendo 98

> denominações, a maior parte das quaes espalhadas em outros rios (Mendonça, [1907]1989: 188).

Do lado espanhol, via Oceano Pacífico, os encontros e desencontros com os nativos são descritos por Nicolás Armentia, um padre católico que atuou na Amazônia Sul Ocidental desde 1881, e outros autores de fala castelhana. Armentia escreveu em 1887, o texto: "Tribus de la Amazonía", sobre a necessidade de se entender o funcionamento das relações dos sistemas sociais e políticos na América pré-colombiana. Ele descreve o comportamento belicoso das tribos que, por qualquer motivo, declaravam e faziam Guerra com outras tribos, onde hoje se situa a Amazônia Sul Ocidental, na tríplice fronteira entre Brasil, Perú e Bolívia:

> Tanto los araona como los pacaguaras y toromonas, son mui vingativos. Cualquier pretexto les basta para declararse una guerra sin trégua. Una mujer, una hacha, un cuchillo, el dere- cho de cazar y pescar y de recorrer huevos de tortuga, son otros tantos motivos para declararse una guerra a muerte y sin trégua. Cuando una tribu está escasa de herramienta y sabe que outra tiene, procura sorprenderla y matarla, para llevarse consigo la herramienta (Armentia, s.d., p 31).

Armentia fundou, em 1885, a Missão Nuestra Señora del Carmen de Tahuamanu, nas margens do rio Manuripi, onde hoje se denomina a Regional Madre de Dios (Perú). Seus escritos afirmam que com a chegada dos europeus à Amazônia, as mortes de silvícolas tiveram como principal causa os vírus e bactérias trazidas pelos colonizadores, além das mortes por carabinas e rifles.

Ele menciona a contaminação dos nativos por escarlatina, observada nas proximidades da missão religiosa dirigida por ele, que reduziu fortemente as povoações das aldeias. As tribos que sofreram efeitos mais devastadores foram: Os Hamapu, que foram reduzidos de 22 famílias a 8 famílias; Os Chumi, de 33 famílias restaram 8, os Yuma foram totalmente destruídos. Armentia (s.d.) fornece indícios de que havia curiosidade tanto dos nativos quanto dos civilizados na fronteira sobre o que havia nos territórios próximos. Ele conta que os Araoma afirmavam que os brancos brasileiros com seus cães de caça estavam localizados a três luas de distância dali, em sentido Oeste.

A partir de 1755, o Marquês de Pombal, em nome do Governo Português, retirou o poder político dos padres nas missões indígenas, deixando-os exclusivamente com as ações religiosas. Quatro anos depois, em 1759, Pombal expulsou os Jesuítas de todos os domínios portugueses, deixando apenas os carmelitas em atividade nas aldeias indígenas, por terem sido considerados mais dóceis no trato com os nativos (Pessoa, 2021b).

Pombal cria a abolição da escravidão indígena. Assim, eles passam a ser declarados iguais aos brancos em termos de relações de trabalho, permitindo que eles pudessem receber salários, embora ainda com alguns traços servis. Essas mudanças facilitaram o processo de 'amansamento' do indígena amazônico (Prado Junior, 1998).

As crenças e os rituais católicos, embora diferentes do Sistema dos nativos, permitiam alguma semelhança de identidade entre padres e nativos, porque estes viam os seus xamãs e heróis culturais parecidos com os rituais da Igreja. Já os patrões brancos, se interessavam apenas com os lucros das empresas comerciais.

O Governo da Capitania do Rio Negro financiou expedições de reconhecimento da Amazônia Sul Ocidental. Duas delas se dirigiram ao Território Federal do Acre, nos anos 1860: A primeira, orientada pelo diretor de índios João Cunha Correia, ao Alto Juruá, chegando até à foz do Rio Juruá-Mirim; A outra, foi chefiada por Manuel Urbano da Encarnação, destinada ao Purus e seus afluentes. Elas se constituíam no único meio conhecido para o avanço da civilização colonial de língua portuguesa vinda do Atlântico, ameaçada pela colonização espanhola vinda do Pacífico. A vantagem geopolítica era brasileira porque todos os rios da região corriam para o Atlântico e não para o Pacífico.

A expedição de João Cunha Correia até ao Juruá-Mirim representava também o alargamento da fronteira brasileira na Amazônia Sul Ocidental. Posteriormente a região se tornou alvo de lutas entre brasileiros e peruanos, resultando na anexação de grande parte do Alto Juruá ao Brasil, em 1909. Mendonça ([1907]1989) navegou com outros brasileiros e peruanos entre 1904 e 1905 por todo o Rio Juruá na condição de presidente da *Comissão Brasileira de Limites Peru-Brasil*. Ele dá algumas informações sobre os indígenas, habitantes nas margens do Rio Juruá daquela época, detalhando diversos aspectos da Geografia física (principalmente a hidrográfica) e humana (social e cultural) dessa

região. Seu registro é que em 1905 havia setenta e sete tribos indígenas habitando o baixo, médio e alto Juruá. Ele relata incursões de brasileiros e peruanos nas proximidades das malocas (aldeias) indígenas do Alto Juruá, na fronteira entre os dois países.

Euclydes da Cunha, outro presidente da Comissão brasileira-peruana de limites ao longo do rio Purus, afirma que:

> A Amazônia selvagem sempre teve o dom de impressionar a civilização distante. Desde os primeiros tempos da Colônia as mais imponentes expedições e solenes vizitas pastoraes rumavam de preferência às suas plagas desconhecidas. Para lá os mais veneráveis bispos, os mais garbozos capitães-generaes, os mais lúcidos cientistas. E do amanho do solo que se tentou afeiçoar a exóticas especiarias, à cultura do aborí- gene que se procurou erguer aos mais altos destinos, a me- trópole longínqua demaciara-se em devaneios à terra que sobre todas lhe compensaria o perdimento da Índia portentoza (Cunha, 1922: 17, 18).

Diante desse vasto território formado de rios, florestas, animais e humanos nativos, fazia-se necessário ter um sistema de valores que orientassem a vida nessas plagas. Os valores, costumes e leis orientadores da vida de um povo politicamente organizado correspondem ao conjunto da sua cultura e têm entre seus objetivos a manutenção de equilíbrio entre forças sociais antagônicas e entre o social e o individual. Weber (2004; 2009) chama de dominação esse conjunto de valores. Eles correpondem a três tipos: O primeiro de caráter racional, baseado na crença da legalidade das ordenações estatuídas e dos direitos do exercício da autoridade estabelecida pela mediação das leis do estado. Ele é caracterizado como autoridade legal. O segundo, de caráter tradicional, se estabelece com apoio da crença na santidade das tradições desde os tempos mais remotos e na legitimidade das pessoas indicadas por essa tradição para exercer autoridade sobre os outros. O terceiro, de caráter carismático, está fundamentado na entrega extraordinária à santidade, ao heroísmo ou à atitude exemplar de uma pessoa às ordenações criadas ou reveladas por ela mesma. A reflexão em torno desses tipos pode contribuir para a compreensão do sistema político vigente e da construção histórica dos povos da Amazônia (Pessoa, 2021 b).

O QUE QUEREM OS POVOS DA FLORESTA HOJE?

Hoje, em pleno século XXI, se pode olhar pelo retrovisor da vida e recordar do legado que nossos pais, avós e bisavós deixaram, construindo as estruturas físicas, econômicas, culturais e sociais objetivadas na memória coletiva que representa os valores eternizados na mente das pessoas e grupos sociais, nas grandes e medias cidades até as localidades mais ermas da Amazônia Sul Ocidental. Esses valores se constituem em termos de evocação das experiências culturais e de crenças em geral, sejam elas políticas, religiosas ou de outra ordem, vivenciadas num passado remoto, mas presentes na memória de seus descendentes e conhecidos. Essa memória se torna coletiva na medida em que passa a pertencer, não apenas à comunidade local, mas à humanidade como um todo, manifestando-se nas pessoas em forma de psicologia do coletivo. Halbwachs (1990) defende que cada grupo humano tenha disponíveis seus arquivos mnemônicos que, naturalmente são complexos: múltiplos e desacelerados, coletivos, plurais e individualizados.

A memória de acontecimentos com grupos multifacetados: nacionais, ideológicos, políticos, religiosos, familiares, movimentos minoritários, operários, de gênero etc, cria identidades sociais. Segundo Hogg e Abrams (1992), identidade social é um conceito baseado em pressupostos sobre a natureza e as relações entre pessoas e a sociedade. Esta é constituída de categorias sociais que mantêm relações de poder e de status entre as pessoas e estão relacionadas com nacionalidade, etnia, classe social, ocupação, sexo, religião, entre outras. Uma pessoa pode, concomitantemente, pertencer a diferentes categorias sociais. Ao valorizar mais umas categorias que outras, a sociedade pode criar desequilíbrios de poder, prestigio ou status. As categorias não existem isoladamente, elas contrastam umas com as outras e favorecem o surgimento de conflitos.

Os traços remanescentes das identidades sociais, tanto dos nativos como dos colonizadores da Amazônia Sul Ocidental e dos consequentes conflitos vivenciados por eles, vão se transformando em novas categorias, a partir das demandas que a modernidade põe a disposição das pessoas e se torna conhecida dos grupos e indivíduos de detrminada comunidade.

Hoje, não há mais seringais na Amazônia Sul Ocidental, consequentemente, também não há seringalistas e seringueiros. Há fazendas de gado e plantações de culturas diversas, especialmente soja, milho e mais recentemente café. Uma parte dos seringueiros e seus filhos se tornaram pequenos produtores rurais, mas a maior parte migrou para as periferias das cidades. As pessoas moradoras da faixa de fronteira entre Brasil-Peru-Bolívia desfrutam de relacionamentos intercomerciais, interestudantis e interfamiliares. Nota-se nessa faixa fronteiriça uma crescente integração entre povos de fala castelhana e portuguesa e a prática do portunhol.

Diante dos avanços científicos e tecnológicos cada vez mais democratizados, o que querem os povos da Floresta hoje? Temos aqui um dilema contemporâneo: 1) Eles devem se manter isolados da civilização ocidental e vivendo como viviam seus avós e bisavós? Ou 2) Eles devem se integrar à civilização ocidental, falando suas línguas, mas também a lingua nacional, produzindo bens de consumo, participando dos Sistema educacional, de saúde, de trabalho/emprego?

Penso que somente os povos da floresta têm condições de dar essa resposta de modo acertivo e efetivo. Há uns quinze anos atrás, um colega professor e eu participávamos de um debate com uma turma de alunos indígenas do Curso de Formação de Professores Indígenas, no Campus Floresta da Ufac. No debate desse tema, o colega professor se posicionou em defesa da tese do isolamento dos povos indígenas. Mas, quando indagados, todos os alunos indígenas se posicionaram contra, defendendo veementemente a tese de integração com a cultura nacional, com a participação deles no progresso tecnológico, científico e comercial.

Por outro lado, os orgãos governamentais, principalmente aqueles ligados à saúde e à educação, têm obrigação e o dever de sair de sua zona de conforto e atuar de modo eficaz e eficiente no atendimento dos povos da floresta em suas áreas de especialização. Nesse sentido, procurei saber da administração superior da Universidade Federal do Acre o que essa Instituição de Ensino Superior tem feito por essas populações. A resposta positiva é comprovada pelo registro de editais disponibilizando vagas da Instituição nas áreas de:

Ensino de Graduação:
< https://www.ufac.br/site/noticias/2025/ufac-abre-inscricoes-para-ingresso-de-indigenas-nos-cursos-de-graduacao >.
< https://www3.ufac.br/prograd/2025/edital-prograd-no-11-2025-processo-seletivo-especifico-para-ingresso-de-indigenas-nos-cursos-de-graduacao-da-ufac-para-os-1deg-e-2deg-semestres-letivos-de-2025/processo_seletivo_especifico_para_ingresso_de_indigenas_-_aprovado_no_consu_para_publicacao_07-03-25_assinado.pdf >
Projeto de Extensão:
< https://www3.ufac.br/proex/2025/edital-dacic-proex-ndeg15-2025-selecao-para-o-projeto-dos-povos-originarios/edital.pdf >.

Com efeito, desde 2009 até o presente, a Ufac tem ofertado cursos de licenciatura para atender as demandas de povos indígenas por professores qualificados de suas próprias etnias para educar suas crianças, jovens e adultos em todas as aldeias no Estado do Acre.

Precisamos construir e manter diálogos que aproximem todas as categorias humanas e grupos sociais que produzam igualdade de direitos e oportunidades para todos, sem falsos discursos. Morin (1999) apresenta o caminho da dialogia entre todos, como forma de boa convivência entre os humanos. A liberdade propugnada pela democracia permite o desenvolvimento da cultural intelectual e da política com caráter dialógico, fundada em conflitos de ideias, nas trocas de argumentos, com a proibição das agressões físicas. “Quando as regras dialógicas são inscritas na cultura e na política (democracia), quando o *imprinting* muda de natureza, ele prescreve a liberdade” (Morin, 1999: 19).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas pessoas ingenuamente pensam que antes dos colonizadores chegarem às Américas os povos originários aqui viviam num paraíso de paz e harmonia, sem guerras e conflitos. As evidências manifestas por investigadores que estudaram a região mostram resultados diferentes. Os povos da floresta são tão humanos, frágeis e importantes quanto os habitantes das cidades. Todas as pessoas, independentemente de cor da pele, do grau de instrução, da crença religiosa ou política podem

desenvolver atitudes consideradas positivas ou negativas, boas ou más, de amor ou de ódio, a partir dos referenciais advindos de sua base genética, de sua educação familiar, da cultura local e inúmeros outros fatores intervenientes. Uma das lições que podemos aprender na contemporaneidade é a necessidade da prática de princípios éticos de respeito mútuo, de abertura para a democratização da democracia, onde as pessoas possam discutir suas ideias livremente na praça (ágora) sem constrangimentos. As aproximações interculturais podem diminuir os preconceitos entre os diferentes. Os povos da floresta podem ensinar uma visão mais preservadora de respeito à natureza e a valorização da vida comunitária e familiar. Os intelectuais podem contribuir com avanços tecnológicos educacionais, de saúde e de comunicação com os nativos. Alguns costumes de ambos os lados podem ser reavaliados, de acordo com princípios que valorizem os direitos humanos. Que viva o diálogo entre os diferentes!

Aos gestores públicos encarregados do desenvolvimento social das comunidades menos favorecidas, a grande tarefa está no cumprimento justo da Constituição Brasileira e das leis de proteção aos socialmente mais fracos e vulneráveis para que se estabeleça no país um ambiente de equidade social, onde todos possam ter vez e voz, independentemente de sua cor, etnia, sexo, religião, grau de escolaridade, renda etc. As comunidades precisam reconhecer que a união de todos os seus integrantes em torno de objetivos comuns se constitui em força ou poder reivindicatório de seus direitos.

REFERÊNCIAS

ARMENTIA, Nicolás. Tribus de la Amazonia (p.19-31). In: GUMUCIO, M. B. (Org.), **Pando y la Amazonia Boliviana: una história de novela.** La Paz, Centro de Estudios Sociales. S.d.

BELTRÁN, Clara Lopez. Tribus de la Amazonia (p.36-43). In: GUMUCIO, M. B. (Org.), **Pando y la Amazonia Boliviana: una história de novela.** La Paz, Centro de Estúdios Sociales. S.d.

CUNHA, Euclydes da. **A Margem da História.** Lisboa: Millaud e Bertrand, 1922.

FIFER, Valerie. Investigaciones y Testimonios contemporáneos. El sector Norte: rutas al Atlántico via Amazonas. Relaciones de Bolívia con

Brasil y Perú. (p. 269-295). In: Gumucio, Mariano Baptista (Org.) **Pando y la Amazonia Boliviana: uma história de novela**. La Paz/Bolívia: Centro de Estúdios Sociales. S.D.
GUIDON, Niède. Entrevista a Marcos Pivetta. **Revista Pesquisa Fapesp**. Revistapesquisafapesp.br abr. 2008.
HALBWACHS, M. **A memória coletiva.** São Paulo: Vertice,1990
HOGG. M. e ABRAMS, D. **Social identifications: a social psychology of intergroup relations and group processes**. London: Routledge, 1992.
MEGGERS, Betty J. A. Chegada do Homem. In: Souza, C. A. A. (Org.) **15 Textos de História da Amazônia.** Rio Branco: UFAC/ FNDE, 1998.
MENDONÇA, Belarmino. **Reconhecimento do Rio Juruá (1907).** Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1989.
MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez, 2001.
MORIN, Edgar. Antropologia da liberdade. ***Margem*** N. 9, p. 13-25. São Paulo: Faculdade de Ciências Sociais, PUC-SP, 1999.
NOVINSKY, Anita. **Os judeus que construíram o Brasil: fontes inéditas para uma nova visão da história.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2016.
PESSOA, Enock da Silva. **O conceito de transdisciplinaridade e sua aplicação na tríplice fronteira da Amazônia Sul Ocidental.** In:Lemos, F.C.S. et al. Produção da Diferença, Saúde Coletiva e formação. Curitiba: Editora CRV, 2021a.
PESSOA, Enock da Silva. **Trabalhadores da Floresta: cultura e cidadania na Amazônia (Alto Juruá).** 3ª. Edição. Rio Branco: EAC Editor, dezembro de 2021b.
PESSOA, Enock da Silva. **Imigrações e fronteiras: o caso da Amazônia Sul-Ocidental.** In:Oliveira, M. M**.** .& Dias, M. G. Interfaces da mobilidade humana na fronteira amazônica. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020a.
PESSOA, Enock da Silva. Psicologia Política e Memória dos Trabalhadores na Amazônia Sul-Ocidental (p.159-176). In: **Psicologia Política e Memória.** Aline Reis Calvo Hernandez- [et al.] (Orgs.) 1ª. Ed. Curitiba: Appris, 2020b.

PESSOA, Enock da Silva. Religiosidades na Tríplice Fronteira da Amazônia Sul Ocidental. In: Calegare, M.G.A e Higuchi, M.I.G. **Nos Interiores da Amazônia: leituras psicossociais.** 1ª. Ed. Curitiba, PR:CRV, 2016.
PESSOA, Enock da Silva. Identidade Étnica e Consciência Socioambiental de Povos da Floresta da Amazônia Sul-Ocidental. In: Sandoval. S.A.M.; Hur, D.U; Dantas, B.S.A (Orgs.) **Psicologia Política: temas atuais de investigação.** 1ª. Ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014a.
PESSOA, Enock da Silva. O Programa Conexão Local Interuniversitário na Amazônia Sul Ocidental. In: Bresler, R; Sandim,T.L; Burgos, F.Paulics, V. (Orgs.) **Conexão Local Interuniversitária: Diálogo de Saberes.** 1ª. Ed. São Paulo: Programa de Gestão Pública e Cidadania FGV, 2014b. Disponível em: < *http://ceapg.fgv.br/sites/ceapg.fgv.br/files/cli* >.
PRADO JUNIOR, Caio. A colonização do Vale Amazônico e a Colheita Vegetal. In: Souza, C.A.A. (Org.) **15 Textos de História da Amazônia.** R. Branco: UFAc FNDE, 1998.
RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
SUAREZ, José C. **Las expedicciones incásicas hacia el País de los Moxos. In: Gumucio, F. B. Pando y la Amazonia Boliviana, una história de novela.** La Paz: Centro de Estudios Sociales, s.d.
TERRAZAS, Guillermo M. **De la pré-história a la creación del Departamento de Pando. In: Gumucio,F. B. Pando y la Amazonia Boliviana, una história de novela.** La Paz: Centro de Estudios Sociales, s.d.
WEBER, Max **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** Trad. José Marcos Mariani de Macedo. Ver. Técnica, edição de texto, apresentação, glossário, correspondência vocabular e índice remissivo de Antônio Flávio Pierucci. São Paulo: Cia das Letras, 2004.
WEBER, Max. **Economia e Sociedade. Fundamentos da sociologia compreensiva.** Trad. Regis Barbosa e Karen E. Barbosa. Ver. Tecn. Gabriel Cohn, 4ª. Ed. Brasília: 2009.

Copo de sal

Anna Amélia de Faria
Pedro de Faria Ornellas

Falar de si, territorializa, e informa em diferentes níveis. Além do traço personalista, há uma despretensão com a noção de verdade. Poderia ser uma reflexão sobre o método, porque é um texto em primeira pessoa, mas não é o objetivo do escrito. Entretanto, vale lembrar, que o método é político, mais situa um período e suas crenças, do que uma verdade indubitável. A fragilidade do relato permite, pela perspectiva, uma visão, e uma tessitura é estabelecida. Se o querer saber abre caminhos, esses podem ser relatados. Um fio conecta tempos, construindo essa vontade de dividir um possível experimentado, no manejo de dispositivos tecnológicos.

Lembro da conversa do copo de água meio cheio. Para um pessimista, meio vazio; para um otimista, meio cheio. Se um copo de água hidrata, e evoca comparações, de acordo com o nível de água, um copo de sal, desidrata. Junto e além das questões climáticas, há tempos, nos vemos desidratar pelos olhos, grudados, sugados nas telas. *Derrelamos*, tomados por uma inteligência de tecnologia e objetos, sedantes e apaixonantes. Ocasionalmente, há diferenças dos objetos/suportes das telas. O celular de antes, operava ligações e prescindia de agendas, transformou-se em smartphone, agilizando uma pluralidade de dados: WhatsApp, redes sociais, bancos, jogos, música, o Youtube, chave ampla de possibilidades na infinidade de entretenimentos: vídeos e *reels* e... tudo à mão, uma mão habilmente treinada para digitar. O desktop e/ou laptop têm uma robustez diferente, usualmente destinam-se ao trabalho, como escrever textos, elaborar planilhas, realizar reuniões, e, aos gamers.

O algoritmo, desenvolvido pelas grandes empresas de tecnologia, as big techs, tanto enreda a vida de cada usuário – analisando comportamentos e fixando dependências, ao oferecer respostas aos seus

interesses diversos –, como impacta, nas questões políticas, nacional ou internacionalmente. Com o manejo de informação vimos e tentamos nos proteger de bombardeantes fake news. Falamos sobre as bolhas propagando reiteradas informações que reiteram o que se quer ouvir. Existe uma intensiva transformação de realidades nessas vias, oferecendo posts, recomendações e milhares de dados; a partir de análises dos interesses, de um ou uns, em uma sobreposições tendências. Ao desidratar e capturar singularidades e grupos, esses sistemas também consomem água. Os *data centers* necessitam de um resfriamento constante. Há uma estimativa de 6 bilhões de metros cúbicos, ao setor de IAs, até 2027[1].

À CONTRAPELO, CONTRASTE DOS UTILITÁRIOS... NO MEU TEMPO.

Quando criança, nos anos de 70 e 80, lembro de dois grandes adventos tecnológicos, associados a prestígio e dinheiro: televisão colorida e telefone em casa (a linha era uma pequena fortuna). Lembro dos "orelhões" que permitiam a comunicação, e de guardar no bolso moedas e fichas telefônicas, objetos obsoletos. No início da fase adulta, o telefone foi barateando, gradativamente. Como o uso do computador, a linha era discada, e em cada tentativa de conexão havia um barulho específico, causando uma certa ansiedade e expectativa. Presenciei, então, o início da internet, com seus computadores grandes e pesados. Um notebook era um luxo surreal, que foi popularizado a partir dos anos 90, o celular também variou muito de tamanho e, principalmente, funções.

Ainda criança, depois da escola, repetidamente eu tocava a campainha de algumas casas e saía correndo. Lembro de uma planta, que ficava na frente da casa sem portão, quando ela frutificava, seus frutos pareciam miniaturas de maçãs. Eu pegava algumas, dava mordidinhas, e depois tocava a campainha. Inúmeras vezes cheguei com o tênis (Conga

[1] Disponível em:
< https://valor.globo.com/patrocinado/dino/noticia/2025/08/19/consumo-de-agua-por-ia-pode-chegar-a-6-bilhoes-ate-2027-1.ghtml >. Acesso em 20 nov. 2025.

ou Bamba) encharcado, porque tinha chafurdado os pés nas poças de chuva. Já comi granizo, lembro vagamente do desenho daquelas pedrinhas de gelo.

Hoje, por causa do trabalho, fico mais sentada, ainda que faça algumas atividades físicas, trabalho, leio e divago, e me perco nos *reels*. A pandemia intensificou a minha interação com a tela. Esse gesto rotineiro, diário, se repete, é quase um sestro. Do mesmo jeito que abrimos a geladeira *para pensar*, abrimos o celular na esperança de algo, para, se esquecer, se acalmar? Parece haver um trajeto na forma como cada pessoa utiliza o celular, uma ordem. Um percurso com os olhos e mãos, o meu é: whatsapp, e-mail e Youtube. No Youtube, um labirinto, um caleidoscópio. O que eu procuro? Melhor dizendo, o algoritmo, ativamente, me seduz para ficar, me mostrando variações sobre os meus mesmos temas.

UM EFEITO DA PANDEMIA

No período da Covid, a partir de 2020, por privilégio, necessidade e contingência, quem pode ficar em casa, ou limitar o contato direto com o mundo, viveu uma crescente diminuição de interação pessoal, com os outros, e um grande aumento de aproximação das imagens. Pela luz da tela, fragmentos, cenas interrompíveis, de histórias ou de informações. Essa modalidade de troca e presença na ausência, tornou-se costumeira. E, se copo de sal desidrata, na pandemia, afetou muito os nossos olhos, quando tivemos de exercer muitas atividades no mesmo lugar. Ficamos assentados nas telas. Outra consequência, a desorganização do sono no gesto compensatório de não largar do celular, e telas.

Antes da pandemia, quando dava aulas presenciais, via o objeto se acoplar aos corpos dos estudantes, uma continuidade quase física, sempre muito colado ao corpo, em um bolso, nas mãos, ou em um lugar estratégico, fácil de encontrar. Durante a pandemia, eu também me grudei ao celular. Algo que falava e trazia cenas, informações e conversas engraçadas. Muito da vida passou a ser pela tela. Enquanto cozinhava, ouvia algo, quando comia, ou/via mais outro tanto de coisas. Em uma madrugada de 2022, acordei para checar o *nada* no celular, nessa noite resolvi sair das redes sociais.

CHE VUOI

O que me sidera. *Che vuoi*? (Cazotte, 2013, p. 23) Perguntou o diabo, que performou o amor. Na passagem das tecnologias a paixão continua nos deixando em estado de estupidez. Diabo, no verbete etimológico, infunde: desunião e também ânimo (Cunha, 2010, p. 215). Sim, a tela desune e traga, vimos e vemos infindáveis brigas familiares e uma cupidez absoluta. Dando a impressão de escolha, está posto que, o oferecido está *monetizável,* em um *capetalismo* que se apropria do nosso tempo de vida. Daí, nos tornamos: usuários da internet. Virei (viramos) negócio de várias maneiras. Eu, capturada pelos olhos, fisgada nos *reels*, sentada *scrollando*, o tempo voa, as horas voam. Ouço o que acontece comigo acontecer com outras pessoas de diferentes idades. Em pouco tempo, um transtemporal, drenando a matéria vida de gerações. A operação de um jogo difuso, danças, cachorros, gatos, natação, fatos políticos, alguma dica de língua estrangeira, um ator, uma comediante, uma filósofa, um deboche, um desenho animado, uma música, lembro do nome de algum colega de escola, o significado de uma palavra.... lembro querer ver a minha conta, de passar uma informação, de perguntar sobre um amigo... muita tela e mais olho seco. Parei com as redes sociais, mas não com outras modalidades de uso das telas, usuária.

Desdobrando a difusa ideia da escolha por assuntos procurados, vejo a algo que imagino querer, mas não banquei, pelo trabalho excessivo que daria. Um conflito se insinua nesse jogo de imaginação e vida prática. Penso: assim que eu terminar de ver esse vídeo, eu paro. Vem uma espécie de consciência pesada ou mil justificativas, carregando alguma culpa subjacente: eu devia estar... lendo, estudando, escrevendo, muito se fala, mais do que nunca, em procrastinação.

Nas conversas com outros usuários, é comum constatar que o tempo que colaboraria na definição de uma agência de vida, fica subsumido no excesso dispensado de atenção navegante às telas. Dito de outra forma, perco tempo. Não colocarei o verbo nas primeiras pessoas do plural por falsa humildade e para não fugir do método, quis apresentar um eu *atrapado* à tecnologia

Um elemento encantatório seria, o da promessa dessa alteridade. Se ao longo da vida, aprendemos que não dá para fazer tudo, por marasmo,

incapacidade ou até covardia, ao buscar algo em uma plataforma, vejo um outro executar a minha curiosidade e interesse. A habilidade que eu gostaria de ter fica ao alcance dos dedos: voar com uma roupa assemelhada à asa de um morcego. Resultado, fiquei com dor lombar e uma sensação desconfortável no cotovelo, por estar afundado na cama, irradiou uma queimação no ombro.

Circunscrita ao meu vocabulário como agente de conexão, me situo e situo as minhas vontades, essas são inexoravelmente sobredeterminadas por duas anterioridades que se unem. Na primeira, há a língua me precedendo. Eu poderia arriscar um ou outro neologismo, mas não inventar uma língua com seus inúmeros ordenamentos de uso. Para toda expressão, direção, vontade, eu irei pensar/palavras, ou revestir um pensamento à palavra. Parece que, certas reflexões se insinuam de maneira gramatical: sujeito, verbo, predicado, ou, um verbo, um adjetivo; outras vezes são ondas, esteses, em inexatidão, e as palavras usadas para embalar são insatisfatórias.

Então, o vocabulário, além de envelopar as coisas do íntimo, traz as notícias do mundo, não como um amorfo descritível, mas nas classificações: de lugar social e geográfico, econômico, de gênero, raça, que colaboram ativamente nos circuitos do falar, e, ainda que haja um impulso motor, negativo e nunca preenchido, o pensamento reage com o vocabulário, e a verbalização executada trama-se a palavras animadas pela cultura circundante, que podem aparecer como barras ou fronteiras. Essa agência de recusas, mudanças e aceitação está nos olhos de quem vê. A percepção ativa intestinos filtros, quase nunca solares. Em nós, uma conjuntura barroca desenha um estranho e íntimo laço.

Na segunda anterioridade, a ideia de vontade está firmemente integrada e imbricada à primeira, ligada a linguagem e ao meu uso nela. Um conjugado em expansão. O batido, de onde viemos e para onde vamos, está refratado e complexificado; porque interpretamos sempre esse, de onde viemos. Existe algo do valor e do interpretável (nosso vocabulário), na própria história. Olhar para os valores convoca uma pactuação, mais ou menos inteligível e significativa. Manter, aderir, recusar, expandir são *nanoações*. Se viemos de um onde, em algum momento, essa rota pode ser revista, em relação a possibilidades e interesses, por isso, não nos define totalmente, ou estabelece um futuro

específico. Filho de peixe, pode virar... o que eu sei e quero está sujeito a acasos e aprendizagens.

Daí, sei o que penso, e o pensar vem revestido nas minhas possibilidades de formular concatenações utilizando o meu acervo de linguagem e dos lugares que pertenço. No entanto, há enigmas mantendo eclipsados os porquês de alguns pensamentos e o que os suscitam. Digo isso porque, quando estou na internet estou em um lugar de transações econômicas invisíveis, e de captura da atenção, por meio de praticidades e conteúdos, ainda que eu pense em escolhas. São produtos interessadamente e limitadamente variados, ofertados nos aplicativos de usos diários, otimizados por programadores, auxiliados com as ferramentas da tecnologia digital. Prender a atenção, agenciá-la nos meandros da conectividade, faz de mim a mosca pregada em um papel grudento. Algo a atrai e, lembrando dos tantos olhos, da parente mosca, ela é captura pela cor e por substâncias saborosas. O papel é revestido por uma resina grudenta, ao encostar nele, ela gruda, e não podendo mais se mover, morre.

O que diminui a vida, no meu caso, são as horas sentada, grudada na cadeira. Há diferença entre atividades em pé? No momento de tantos coachs de internet, ensinando como viver e utilizar técnicas para perder alguma coisa, criminalizando excessos, a aprendizagem dessa *quinta essência* transformadora acontece com os nossos corpos fixados, atarrachados numa posição. Que tipo de corpo temos construído? Quais são as consequências de ações físicas tão repetíveis, ações envolventes, que requerem motricidade, visão e postura. "*Get up, stand up, stand up for your right*" (Bob Marley, 1973). Essa convocação interessa, um outro plano de ação que acende lutas, na vida, pela vida.

UMA EXPERIÊNCIA.

24 horas sem telas. Um pouco depois de acordar, a inclinação para o gesto quase automático de pegar o celular, um sentimento nos dedos. Com um pouco mais de tempo, vi o mundo ganhar amplitude, vi mais e mais longe. Meu olhar vagava, enquanto eu pensava, como um objeto, smartphone, que parece se situar entre a prótese e a órtese (ora tapando algum buraco, ora melhorando, incrementando alguma função), tornou-

se muito maior, do que estamos acostumados a pensar, em pouco tempo (desde os anos) se estabelece como indispensável, smartphone e telas.

Lembrei do primeiro mês da vida do meu filho. A vida tinha se aproximado de um jeito inusitado. Eu era os olhos e o peito amamentado. Um dia desci para o térreo para buscar alguma encomenda, quando olhei para o gramado, vi o mundo diferente, tinha ficado tão atenta à minha nova vida de mãe, que a percepção dos ambientes havia se modificado, vi o céu e outras formas, achei tudo muito amplo. Um outro efeito das telas, principalmente a do celular, é o da constante proximidade, olhamos para um perto, quase o tempo todo. Ficar sem tela, tanto permite devanear, como abre para o aleatório, menos editável, "São sons, de sins" (Chico César, 1994). No dia das 24 horas sem tela, no meio da manhã, inusual, fui ver minhas amigas, Naira e Gabriele. Enquanto esperava Naira para irmos à academia, vi três gerações exibirem o meu incômodo. No espaço térreo do prédio da amiga estavam três mulheres. Uma menina de uns 10 anos e sua mãe sentadas no sofá, ao lado do elevador. Na área, um pouco mais afastada, que divisava com a rua, estava uma senhora de uns setenta anos. As três estavam com a cabeça baixa, olhavam seus respectivos celulares, um silêncio de proximidade e distância se estabelecia. Acostumamos com algo que poderia ser estranho, uma espécie de fechamento, embotamento, dá-se em qualquer lugar, basta um acionamento, para alcançar esse desligamento da realidade fora das telas. Haverá arrependimentos com todo esse tempo gasto, qual será a percepção do copo? Logo saberemos.

REFERÊNCIAS & CAMINHOS

Livros:
CAZOTTE, Jacques. **O diabo apaixonado**. 1. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.
CUNHA, Antônio G. **Dicionário eitimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

Site:
DIVULGADOR DE NOTÍCIAS (Dino). Consumo de água por IA pode chegar a 6 bilhões até 2027. Valor Econômico, São Paulo, 19/08/2025.

Disponível em:
<https://valor.globo.com/patrocinado/dino/noticia/2025/08/19/consumo-de-agua-por-ia-pode-chegar-a-6-bilhoes-ate-2027-1.ghtml>.

Músicas:
GET UP STAND UP. Intérprete: Bob Marley. Compositor: Bob Marley. In: **Burnin**. Kingston/Jamaica: Island record, 1973. 1 disco vinil, faixa 5 (3'17").
Béradêro. Intérprete: Chico César. In: **Aos Vivos**. Intérprete: Chico César. São Paulo: Velas, 1994. 1 CD, faixa 1 (3'3").

Autorias

ALESSANDRO CARNEIRO DA SILVA
Psicólogo pela UFPA. Especialista em Atenção à Saúde Cardiovascular pelo Programa de Residência Multiprofissional (UEPA) e atenção à saúde do Idoso (FACUMINAS). Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia na UFPA. Pós-graduando em Cuidados Paliativos e Terapia de Dor (PUC MINAS). Graduando em Letras-Língua Portuguesa, Universidade da Amazônia (UNAMA). Membro do grupo de ensino, pesquisa-intervenção e extensão Transversalizando.

ALINE BECKMANN MENEZES
Graduada em Psicologia (2003), mestrado (2005) e doutorado (2011) em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela UFPA. Especialista em Psicologia Escolar e Educacional pelo Conselho Federal de Psicologia (2016). É Professora da Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Pará, atuando na área de Psicologia Escolar e de Inclusão de Pessoas com Deficiência. É membro do Programa de Pós-Graduação do Teoria e Pesquisa do Comportamento (NTPC/UFPA). Coordena o Laboratório de Soluções Educacionais, que atua com ensino, pesquisa e extensão no campo da Psicologia Escolar e Educacional. Atualmente exerce a função de Diretora Adjunta do IFCH da UFPA.

ANA CLARA HARDMANN VITAL
Psicóloga (Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública), pós-graduanda da Especialização em Psicopatologia e Determinantes Sociais em Saúde (Santa Casa BA).

ANA D'ARC MARTINS DE AZEVEDO
Curriculista na área de Educação/Saberes/Culturas, com ênfase em Educação Quilombola da Amazônia. Pós-Doutora em Direitos Humanos. Doutora em Educação/Currículo pela Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP) (2011). Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA) (2007). Mestrado em Educação pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) (2001). Especialista em

Educação Especial com enfoque inclusivo (2015). Especialista em Supervisão Educacional (2000). Graduação em Pedagogia pela União do Ensino Superior (UNESPA) (1989). Professora Adjunta da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Professora Titular do Programa Stricto Sensu em Comunicação, Linguagens e Culturas e do Programa Mestrado Profissional em Gestão de Conhecimentos para o Desenvolvimento Socioambiental da UNAMA. Avaliadora de Cursos e de IES do INEP/MEC. Coordenadora e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa "Saberes e Práticas Educativas de Populações Quilombolas" - EDUQ/UEPA. Coordenadora e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Diversidade e Inclusão - GEPIDI/UNAMA. Pesquisadora do NEAB/UEPA. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Democracia e Gestão Social. Coordenadora e Pesquisadora da Linha de Pesquisa Cultura, Territórios e Comunidades Tradicionais. Pesquisadora da Plataforma Saber Ser. Atua em áreas: Educação Escolar em Quilombos na Amazônia. Interdisciplinaridade em processos educacionais e culturais. Educação e Currículo. Diversidade Cultural em contextos escolares e não escolares. Relações étnico raciais.

ANA MARIA RICCI MOLINA
Pós–Doutorado em Psicologia (USP) e Doutora em Educação (UFSCAR). Professora Assistente I do Centro Universitário Barão de Mauá (CBM). Líder do Grupo de Estudos sobre Diversidade Humana (DIVAH - CBM). Membro do Grupo de Estudos sobre Comunidades Árabes e Islâmicas (GRACIAS-USP). Professora orientadora do Programa Primeiros Passos (CBM).

ANNA AMÉLIA DE FARIA
Efetua pesquisa de pós-doutoramento no Instituto de Artes da UFRGS. Realizou pesquisa de pós-doutorado, em Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da UnB, em 2013. Doutora em Letras e Linguística "Documentos da Memória Cultural" pela UFBA, em 2009. Mestre em Comunicação pela UnB (2003). Graduada em psicologia, em 1996 pela Universidade São Marcos. Pesquisadora independente e Psicanalista.

ANNA CLARA SANTANA DO VALE
Graduanda em Psicologia pela PUC/MG. Integrante do grupo de pesquisa em Psicologia Existencial Fenomenológica e suas articulações com a produção científica feminina.

ANNE CAROLINE DOS SANTOS MACIEL
Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM. Pós-graduanda em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no Contexto Clínico - Rhema Neuroeducação/Instituto de Ensino. Pós-graduada em Terapias Cognitivo- Comportamentais - PUC MINAS (2024); Pós-graduada em Gerontologia e Saúde Mental pela Faculdade Única de Ipatinga (2021) e Pós-graduada em Psicologia Hospitalar pela Faculdade Martha Falcão - FMF (2016). Graduada em Psicologia pela Faculdade Metropolitana de Manaus- FAMETRO (2015).

ANNE VICTORIA CASTRO DE MOURA CAVALCANTE
Psicóloga (CRP 10/09292) pela UFPA (2023). Mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento (PPGTPC/UFPA). Pós-graduanda em Docência no Ensino Superior (UFPA). É membro do Laboratório de Soluções Educacionais (IFCH/FAPSI/UFPA). Atua como psicóloga escolar e educacional na Educação Superior (Centro Universitário do Pará) e como psicoterapeuta de base analítico-comportamental.

AQUILES VASCONCELOS SIMÕES
Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Recursos Naturais e Desenvolvimento Local da Amazônia (PPGEDAM) e do Programa de Formação Interdisciplinar em Meio Ambiente (PROFIMA), ambos do Núcleo de Meio Ambiente (NUMA), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Pesquisador do Grupo de Estudos Diversidade Socioagroambiental da Amazônia (GEDAF). E-mail: aquiles@ufpa.br

BARBARA MARIA MILARÉ DE CARVALHO
Pós-graduada em Psicanálise Clínica/Lato Sensu pela Faculdade Metropolitana (2024). Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP

(2021). Atualmente exerce o cargo de psicóloga na Proteção Social Básica da Assistência Social de São José do Rio Preto – SP.

BEATRIZ CAMILLE MORAES MOTA
Discente do sétimo semestre do curso de Psicologia do Centro Universitário Metropolitano da Amazônia - UNIFAMAZ, membra fundadora e facilitadora do GEGT Cuidado.

CAMILA MOTTA PAIVA
Doutorado em Psicologia (USP). Pesquisadora colaboradora do Grupo de Antropologia em Contextos Islâmicos e Árabes (GRACIAS – USP).

CARLOS ALBERTO FERREIRA DANON
Licenciado em Ciências Sociais (UFBA). Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB) e Doutor em Medicina e Saúde Humana (EBMSP) – Professor Adjunto da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública.

CAROLINA TERRA
Pesquisadora do CIESPI/PUC-Rio. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio.

CONSUELENA LOPES LEITÃO
Graduação em Psicologia (CEULM/ULBRA, 2000), mestrado em Psicologia Social (UFPB, 2008) e doutorado em Antropologia Social (UFAM, 2016). Professora Titular da Faculdade de Psicologia da UFAM. Foi psicóloga das Secretarias Municipal de Saúde e de Assistência Social. Desenvolve pesquisa-intervenção participativa na interface Psicologia-Antropologia, com foco no protagonismo de mulheres e crianças na Amazônia. Investiga violência de gênero, sexual, obstétrica, vulnerabilidades sociais, dialogando com estudos sobre masculinidades e transgeneridades. Na extensão, coordena os projetos "Maria Jiquitaia" (oficinas corporais e artísticas) e "Biblioteca Humana - Conta Manas" (narrativas de mulheres amazônidas), articulando saberes acadêmicos e populares.

CRISTIANA MARA BONALDI
Possui graduação em Psicologia pela UFES (2002), mestrado em Mestrado em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde pública (2004) e doutorado em Educação pela UFES (2011). Atuou como Psicóloga na atenção básica a saúde na Prefeitura Municipal de Vitória. Atualmente é Professora Adjunta do Departamento de Psicologia do Polo Universitário de Rio das Ostras da UFF. Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFES. Membro do grupo de pesquisa "Programa de Formação e Investigação em Saúde e Trabalho" do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividades e Políticas do Departamento de Psicologia da UFES.

CYNTIA SANTOS ROLIM
Doutoranda e Mestra em Psicologia pela UFPA. Possui graduação em Psicologia pela UNAMA (2011). Especialista em Gestão e Planejamento de Políticas Públicas em Serviço Social e em Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (UFPA). Atualmente é psicologia do Abrigo Calabriano. É conselheira integrante do Conselho Estadual de Direitos de Criança e Adolescente (CEDCA) como representante do Conselho Regional de Psicologia PA/AP- CRP 10. Também é representante no Fórum de Direitos de Criança e Adolescente e do Comitê Estadual de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-juvenil no estado do Pará.

DAIANE GASPARETTO DA SILVA
Graduada em Psicologia, mestra e doutora pela UFPA. Especialista em Neuropsicologia. Integrante do Grupo de Estudos, Ensino, Pesquisa e Extensão Transversalizando. Em 2015, atuou como docente no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR); entre 2015 e 2017, como professora substituta na Faculdade de Educação da UFPA. Foi servidora efetiva da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP/PA). Psicóloga clínica. Participou como membro da Comissão Editorial da revista Psicologia: Ciência e Profissão. Desde 2022 compõe quadro docente da Escola de Administração Penitenciária do Estado do Pará (EAP). Em exercício como conselheira no Conselho Regional de Psicologia da 10a região (CRP-10) - Pará/Amapá, esteve na

presidência da Comissão de Orientação e Ética - COE do XI Plenário. Artista da cena.

DANIEL ARAÚJO SOMBRA SOARES
Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Recursos Naturais e Desenvolvimento Local da Amazônia (PPGEDAM) e do Programa de Formação Interdisciplinar em Meio Ambiente (PROFIMA), ambos do Núcleo de Meio Ambiente (NUMA), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Pesquisador do Grupo de Estudos Diversidade Socioagroambiental da Amazônia (GEDAF). E-mail: dsombra@ufpa.br

DANIELE DE ANDRADE FERRAZZA
Graduada em Psicologia (UNESP/ Assis, 2005). Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (UNESP/ Assis, 2009) e Doutora em Psicologia, na linha de pesquisa "Subjetividade e Saúde Coletiva", pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (UNESP/ Assis, 2013). É professora associada do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UEM. Coordenadora de Extensão no Departamento de Psicologia da UEM. Líder do Grupo de Pesquisa "Práticas sociais e produção de subjetividade". Coordenadora do Grupo de Estudos "Saúde Mental, Gênero e Violências: debates feministas" da UEM. Integrante do Observatório de Violência de Gênero da UEM. É filiada às seguintes associações: ABRAPSO e ABRASME.

DAVID WILLIANS SOUZA SILVA
Discente do Curso de Licenciatura em Geografia do *Campus* Universitário de Ananindeua da Universidade Federal do Pará (FAGEO/CANAN/UFPA). E-mail: williamsdavi4@gmail.com

DÉBORA DE LACERDA MURTA DA SILVA BRAGA
Jornalista, mestre em Sociologia pelo Programa de Sociologia da UFF, com pós-graduação em Comunicação e Saúde pelo Instituto de Comunicação, Informação Científica e Tecnologia em Saúde, ICICT, Fiocruz; e em Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, ENSP, Fiocruz.

DENISE MACHADO DURAN GUTIERREZ
Psicóloga pela USP (1983), Mestrado em Psicologia da Saúde pela katholieke Universiteit van Brabant (1993) e Doutorado em Saúde da Mulher e da Criança pelo Instituto Fernandes Figueira - FIO CRUZ, R.J. (2009). Atualmente é professora associada IV da UFAM. Exerceu o cargo de Coordenadora de Tecnologia Social no Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA/Manaus) de 2011 a 2024 onde atuou desenvolvendo projetos de inclusão social através da socialização do conhecimento científico.

DYEIME RAQUEL FREITAS SILVA
Graduanda do curso de Pedagogia da UFPA, participante de atividades de pesquisa de iniciação científica financiadas pelo PIBIC/UFPA.

ELISA HARUMI MUSHA
Psicóloga graduada pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), especialista em Psicologia Hospitalar em Hospital Geral pelo Instituto Central do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (HCFMU/SP) e doutora em Psicologia Social pela Universidade Pontifícia Católica de São Paulo (PUC-SP). Atuou como membra da Comissão Gestora do Conselho Regional de Psicologia da Subsede do Grande ABC (2017-2019), coordenadora do curso de Psicologia da Anhanguera Unidade Vila Mariana (2021). Atualmente é membra da Associação Brasileira de Psicologia Social/Núcleo São Paulo (ABRAPSO-SP). Atua como professora do ensino superior, supervisora e psicóloga clínica (CRP: 06/11886-8). Contato: elisa.hmusha@gmail.com

ELISÂNGELA FERREIRA MENDES
Possui Graduação em Administração; Graduação em Psicologia (Faculdade Estácio – Belém) e Pós-graduação em Gestão Empresarial, Fundação Getúlio Vargas - FGV, possui as seguintes pós-graduações pela Faculdade Líbano - MG: Neuropsicologia; Psicologia Escolar e da Educação; Psicologia Hospitalar e da Saúde. Pertence ao efetivo da Polícia Militar do Estado do Pará, atuante como Instrutora do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência; Instrutora do Curso de Supervisão Cívico Militar; Auxiliar da Seção de Supervisão Militar

Escolar junto ao Departamento Geral de Educação e Cultura, DGEC e professora de Administração para concursos públicos. Atualmente é aluna da Faculdade Líbano - MG, cursando as seguintes pós-graduações: Avaliação Psicológica e Psicodiagnóstico e ABA - Análise Aplicada ao Comportamento.

ENOCK DA SILVA PESSOA
Possui graduação (licenciatura) em Teologia (Faculdade Teológica ABECAR, 1974) e em Filosofia pela Universidade de Passo Fundo (1976), mestrado em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (1983) e doutorado em Psicologia (Social) pela PUC/SP (2003). Atualmente é professor Titular aposentado da UFAC. Foi vice-presidente da Associação Brasileira de Psicologia Política. Foi Pro-reitor de Extensão e Cultura da UFAC (2012-2016/ 2018). Foi membro titular da comissão Nacional de Ética em Pesquisa (2012-2016). É pastor da Igreja Batista Seis de Agosto em Rio Branco-Acre, desde 1989. Realizou o Estágio: Professional Staff na Universidade de Ghent – Bélgica, em 2010. Participou de visita técnica ao Instituto Vesuviano na região de Nápoles, Itália, em 2014.

ERIKA PRISCILLA DE FREITAS HOUNSELL
Doutoranda e Mestra em Psicologia pela UFAM. Pós-Graduada em Psicologia Clínica da Infância e da Adolescência pela ESBAM; em Psicologia Clínica: Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) pela UNINTER; e em Segurança Pública com Ênfase em Direitos Humanos e Família pela Universidade de Cuiabá (UNIC). Atualmente, cursa Pós-Graduação em Avaliação Psicológica e Psicodiagnóstico, e em Psicologia Hospitalar, ambas pela FAMART. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário do Norte (UNINORTE). Atua como Professora no curso de Psicologia da FAMETRO.

ESTHER VANNI LOPES
Psicóloga graduada pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP. Foi bolsista de Iniciação Científica (FAPESP - Processo 2020/07752-1). Pós-graduada em Saúde Mental. Atua como psicóloga no Sistema Único de Saúde (SUS) na cidade de São Paulo. E-mail: esthervanni@gmail.com

FERNANDA DUARTE SOUSA HOTT
Doutora em Psicologia pela PUC/Minas, com bolsa CAPES. Mestra em Psicologia Clínica e da Saúde pela PUC/Minas (2014). Pós-graduada em Filosofia e Autoconhecimento pela PUC/RS (2022). Graduada em Psicologia pela Universidade FUMEC (2011). É professora adjunta do curso de Psicologia da PUC/MG (2022-atual), além de atuar com supervisão de estágios em Clínica Existencial e Psicologia Hospitalar. Exerce a função de coordenadora adjunta da Clínica-Escola do campus São Gabriel e atua também na coordenação de pesquisa do mesmo campus. Integra o grupo de pesquisa NaGes Narrativas, Gênero e Saúde (PUC/MG) e participa como pesquisadora convidada do GT 96 da ANPEPP Psicologia Fenomenológico-Hermenêutica e Questões Contemporâneas.

FLÁVIA CRISTINA SILVEIRA LEMOS
Psicóloga (UNESP/SP) e licenciada em Pedagogia (UNEB). É mestra em Psicologia (UNESP/SP) e doutora em História Cultural (UNESP/SP). Realizou pós-doutorado em Psicologia (UFF). Especialista e Psicopedagogia Clínica e Institucional. Integrou a Comissão de Direitos Humanos do CFP (2017-2019) e foi conselheira titular do CFP (2011-2013) Atualmente é docente da Universidade Federal do Pará (graduação e pós-graduação).

FRANÇOISE CARDOSO VINAGRE
Mestranda em Psicologia na UFPA. Graduada em Psicologia pela UNAMA. Graduada em Direito pela UNAMA (2000). Atualmente é Servidora Pública da UFPA, lotada na Secretaria da Faculdade de Nutrição, do Instituto de Ciências da Saúde. Atuou, desde 2014 na Procuradoria junto à UFPA, como parecerista, na área de Direito Administrativo Disciplinar, trabalhando em diversas Comissões Administrativas e Disciplinares. É Especialista em Gestão Pública, pela Faculdade de Administração da UFPA. Especialista em Direitos das Crianças e Adolescentes, pelo Instituto de Ciências Jurídicas da UFPA. É especialista em Psicologia Transpessoal, pela ALUBRAT, Instituto Vera Saldanha.

GABRIEL WILLIAM DE ARAÚJO LIMA
Graduando em Psicologia pela UFPA.

GABRIELA GOMES E SILVA
Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Barão de Mauá (CBM). Aluna de iniciação científica do Programa Primeiros Passos (CBM).

GEDSON MOREIRA DA COSTA
Curriculista na área de Educação/Saberes/Culturas, com ênfase em Educação Quilombola da Amazônia. Pós-Doutora em Direitos Humanos. Doutora em Educação/Currículo pela Pontifícia Universidade Católica – PUC/SP (2011). Mestrado em Educação pela UEPA (2007). Mestrado em Educação pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) (2001). Especialista em Educação Especial com enfoque inclusivo (2015). Especialista em Supervisão Educacional (2000). Graduação em Pedagogia pela União do Ensino Superior (UNESPA) (1989). Professora Adjunta da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Professora Titular do Programa Stricto Sensu em Comunicação, Linguagens e Culturas e do Programa Mestrado Profissional em Gestão de Conhecimentos para o Desenvolvimento Socioambiental da UNAMA. Avaliadora de Cursos e de IES do INEP/MEC. Coordenadora e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa "Saberes e Práticas Educativas de Populações Quilombolas" - EDUQ/UEPA. Coordenadora e Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Diversidade e Inclusão - GEPIDI/UNAMA. Pesquisadora do NEAB/UEPA. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Democracia e Gestão Social. Coordenadora e Pesquisadora da Linha de Pesquisa Cultura, Territórios e Comunidades Tradicionais. Pesquisadora da Plataforma Saber Ser.

GEISE DO SOCORRO LIMA GOMES
Possui Formação, Bacharelado e Licenciatura em Psicologia pela UFPA (2008). Mestrado em Psicologia pela UFPA (2011) e Doutorado em Educação pela UFPA (2017). Atuou como conselheira no Conselho Regional de Psicologia (2013-2016). Atualmente exerce a função de docente na Faculdade de Educação do Campus Castanhal/UFPA e

coordena o "Intensidades na Amazônia: grupo de estudos, extensão e pesquisas em psicologia, educação e processos de subjetivação".

GIOVANA DE PAULA TELES
Pós-graduada em Saúde Pública com ênfase em Saúde da Família/Lato Sensu pela Faculdade Anhembi Morumbi (2022). Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP (2021). Atualmente exerce como psicóloga clínica infantojuvenil em São Paulo - SP.

GISELA DE MATOS MACIEL
Discente do curso de enfermagem da UEPA – Santarém.

GLAYSE FREITAS AGUIAR
Discente do curso de Psicologia do Centro Universitário Estácio – Belém.

GLENDA MIRANDA DA PAIXÃO
Professora do curso de Terapia Ocupacional da UFPA. Terapeuta Ocupacional pela UEPA (2008). Doutora em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela UFPA (2016). Mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela UFPA (2012). Especialista em Reabilitação Neurológica pela UEPA (2013).

GUILHERME SAMPAIO BRANDÃO
Possui graduação em Relações Públicas pela Faculdade Cásper Líbero (2019) e, atualmente, está cursando Psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2022 - 2026). Atualmente, integra a vice-presidência da Liga Acadêmica de Psicanálise e Subjetividades (LAPSO).

IOLETE RIBEIRO DA SILVA
Professora Titular da UFAM, doutora em Psicologia pela UNB. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UFAM e Programa de Pós-Graduação em Psicologia - PPGPSI/UFAM. Relatora Nacional de Direitos Humanos da Plataforma - DHESCA. Líder do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros/NEAB/UFAM. Ex-presidenta da Associação Brasileira de Psicologia Social - ABRAPSO (2024-2025).

Professora Visitante na Universidad Nacional Entre Ríos (UNER)/Argentina (2022). Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Desenvolvimento Humano e Educação. Integrou conselhos setoriais de políticas públicas e coalizões da sociedade civil: Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescentes, Conselho Nacional de Assistência Social, Fórum Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. No sistema conselhos atuou como secretária regional no CFP, foi presidente do CRP 20 e integrante da Comissão Nacional de Direitos Humanos do CFP.

IRENE RIZZINI
Socióloga, Doutora pelo Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro (IUPERJ), com formação em Psicologia pela Universidade Santa Úrsula, mestrado em Serviço Social pela Universidade de Chicago (School of Social Service Administration). É professora do Departamento de Serviço Social da PUC/RJ e diretora do Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância (CIESPI) em convênio com a PUC-RJ. Foi Presidente da Rede internacional de intercâmbio de pesquisa na área da infância Childwatch International Research Network (2002-2009). Foi professora visitante nas seguintes universidades: University of Notre Dame, Institute for International Studies, EUA (2006); University of Edinburgh, Escócia, Centre for Research on Families and Relationships (2017); Toronto Metropolitan University, Canadá (2022).

IZABELA DA SILVA JATENE
Professora do Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública (PPGSP/UFPA). Diretora da Faculdade de Ciências Sociais (FACS/UFPA). É Doutora em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ). Mestre em Antropologia e Graduada em Ciências Sociais pela UFPA. Foi Membro do Comitê Permanente da América Latina para a Prevenção do crime. Atuou como Secretária Extraordinária de Estado de Políticas Sociais (SEEIPS) em 2015. Em 2017, atuou como Secretária Extraordinária de Estado de Municípios Sustentáveis (SEEMSU).

JOMAR DA ROCHA FARIAS ZAHN
Possui graduação em Psicologia pela Universidade Estácio de Sá (2010) e Mestrado em Psicologia Institucional – UFES. Atualmente é doutoranda pelo Programa de Psicologia Institucional (PPGPSI) da UFES e colaboradora do NEPESP Programa de Formação e Investigação em Saúde do Trabalho – PFIST da UFES.

JOSÉ LUIZ SANTOS DE SOUZA
Graduado em Psicologia na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Possui experiência no desenvolvimento de pesquisas no tema dos estudos de saúde e gênero, sexualidade e desenvolvimento.

JOSINEY DA SILVA TRINDADE
Doutorando em Educação - Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da UFAM; Mestre em Educação e Cultura - Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), da UFPA; pós-graduação lato sensu em Educação no Campo e em História e Cultura Afro-Brasileira - Faculdade Dynamus de Campinas (FADYC); licenciado em Pedagogia pela UEPA; integrante do Grupo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (GEABI).

JULIA MARIANA BARBOZA GAMBETTA
Doutorado em Psicologia pela UFF (2019), Mestrado em Psicologia pela UFF (2014). Especialização em Análise Institucional, Esquizoanálise e Esquizodrama pela fundação Gregório Baremblitt (2012). Graduação em Psicologia pela Universidade da República, Uruguai (2005). Participação em projeto de pesquisa da Universidade de la República de Uruguay UDELAR. Desenho de critérios normativos para a identificação de setores sociais em estado de vulnerabilidade às preferenças adaptativas (2003-2005). Psicóloga clínica desde 2005 até atualidade. Psicóloga do Instituto do adolescente e a criança de Uruguay INAU (2008-2011). Psicóloga projeto Social na vila Itaú - Contagem/MG (2012-2013). Psicóloga na Asociação de Saúde Mental Juliano Moreira (2013-2015) Criadora do protocolo Internacional do Brasil para proteção de pessoas afetadas pela violência do Estado. Secretária de Direitos Humanos da Presidência (2014). Professora do curso de Psicologia na Faculdade Salgado de Oliveira (2016-2021) Professora da pós-graduação em

Análise Institucional. Faculdade Celso Lisboa (2016-2017). Participação em atividades de tutoria com os alunos de graduação do curso de Psicologia da UFF. Membro da ANPEPP desde 2020.

JÚLIO CÉSAR PINTO DE SOUZA
Graduado em psicologia clínica pela UFAM. Mestre e doutorando em psicologia pela UFAM. Possui especialidades em psicologia do esporte (Faculdades Integradas -Brasília/DF), Dependência química (Faculdade - BH), psicoterapia e psicopatologia de adolescentes (Unyleya-Brasilia). Conselheiro Estadual de Políticas sobre Drogas/ Amazonas-Brasil. Atuação como professor e pesquisador do Centro Universitário FAMETRO.

KATIA MAKI OMURA
Bacharel em Terapia Ocupacional pela UEPA, especialista em Desenvolvimento Infantil pela UEPA. Mestra em Neurociências pela UFPA e Doutora em Neurociências pela Universidade de Nápoles Federico II com pesquisa voltada para a Doença de Parkinson, Doença de Alzheimer, Empreendedorismo e inovação em Terapia Ocupacional. Docente do curso de Terapia Ocupacional da Faculdade de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFPA. Docente do Programa de Pós-graduação em Ocupação e Cotidiano da UFTM (PPGOC-UFTM), co-fundadora da Startup ApplicaTO. Atualmente, assessora da Superintendência de Inovação e Desenvolvimento da UFPA.

KAUANE PAULINA ALMADA LIMA
Discente do curso de Psicologia do Centro Universitário Estácio – Belém.

LÁISA KAMILLY GOMES DE ANDRADE
Discente do curso de enfermagem da UEPA – Santarém.

LARA BRASIL MENEZES
Advogada. Docente do Instituto Ensinar Brasil (Rede Doctum de Ensino), em Serra/ES. Especialista em Direito Individual e Processual do Trabalho pela Faculdade de Direito de Vitória (FDV). Graduada em Direito pela Faculdade de Direito de Vitória (FDV). Mestranda em Educação e Políticas Públicas pela Universidade Federal do Espírito

Santo (UFES). Integrante do Grupo de Pesquisa Trabalho, Seguridade Social e Processo: diálogos e críticas (UFES-CNPq).

LETÍCIA AKEMI SUGI MOGAMI
Discente de Psicologia na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Estagiária no Programa da Clínica da Família (UPM). Líder da Liga Acadêmica Estudantil Laços, de Terapia Familiar Sistêmica (UPM). Extensionista do Projeto de Fique Vivo! (UPM).

LÍVIA SOUSA DA SILVA
Doutora em Ciências Sociais pela UFPA com Pós-Doc. em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED (UFPA); Mestre em Educação (UFPA). Especialista em Psicopedagogia Educacional com ênfase em psicopedagogia preventiva (UEPA); licenciada plena em Pedagogia (UEPA). Coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre História da Educação e Formação de Professores - LABINVE. Atualmente, Professora Adjunta II no Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará - UFPA, Faculdade de Educação. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica - PPEB (UFPA). Coordenação da Linha de História da Educação - PPEB (UFPA). Membro da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE).

LUANA DA SILVA FARIAS
Discente do curso de Psicologia (UNAMA); tecnóloga em Gestão de Recursos Humanos (UNIP) e fundadora da Liga Acadêmica de Psicologia para Promoção da Saúde Mental (LAPSAM). E-mail: luanafarias.psiclinica@gmail.com .

LUCIANA KIND DO NASCIMENTO
Pós-doutorado em Psicologia Social (UFMG). Doutora em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social da UERJ (2007), tendo realizado estágio doutoral no Instituto Max Planck para a História da Ciência em Berlim (2005). Mestre em Psicologia Social pela UFMG (2003). Graduação em Psicologia pela UFMG (1996). Integrou a equipe responsável pela implantação do Pró-Saúde PUC Minas e foi tutora do PET-Saúde/VS. Foi representante do segmento Instituições Formadoras

na Comissão Municipal de DST/Aids e Hepatites Virais de Belo Horizonte entre 2015-2017. É professora no Programa de Pós-graduação em Psicologia da PUC/MG, atuando como coordenadora em dois períodos: 2017-2019 e 2023-2025. É líder do grupo Narrativas, Gênero e Saúde (NaGeS). Coordenadora do GT Cotidiano e Práticas Sociais na ANPEPP. Tem ampla experiência na editoração científica. Atuou como consultora ad hoc na Avaliação Quadrienal 2021 da CAPES na área Interdisciplinar. Atualmente integra a Câmara de Ciências Humanas e Sociais da FAPEMIG.

MARIA ANTÔNIA WANDERLEY
Graduanda de Psicologia na PUC/MG.

MARIA EDUARDA ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA
Psicóloga graduada pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP. Foi bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq). Pós-graduanda em Clínica Histórico-Cultural. Atua como mediadora de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto em Avaré, SP, no âmbito da Política Pública de Assistência Social. E-mail: maria.ea.oliveira@unesp.br

MARIANA MENEZES NEUMANN
Pesquisadora do CIESPI/PUC-Rio. Doutora do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), Universidade Federal do Rio de Janeiro.

MARIA CAROLINA LIMA DE SOUZA
Mestranda em Processos Psicossociais/Psicologia - PPGPsi/UFAM. Pesquisadora - LAPSIC/UFAM. Possui graduação em Psicologia pela UFAM, 2023. Participante do Laboratório de Psicologia, Trabalho e Saúde - LAPSIC/UFAM. Membro do Grupo de Estudos em Ergologia - LAPSIC/UFAM.

MARIA ELIZABETH BARROS DE BARROS
Possui graduação em Psicologia pela UERJ (1975), mestrado em Psicologia Escolar pela Universidade Gama Filho (1980) e doutorado em Educação pela UFRJ (1995). Pós-doutorado em Saúde Pública com

ênfase em Saúde do Trabalhador da Educação (2001), pós-doutorado em Saúde Coletiva na UFF (2016) e pós-doutorado em Psicologia na UERJ (2021). Supervisora do estágio em pós-doutorado do Projeto de fixação de doutores no Estado do Espírito Santo, patrocinado pela Fundação de Amparo à Ciência do Espírito Santo. Atualmente é professora titular da Universidade Federal do Espírito Santo.

MARIA EMÍLIA DE RODAT DE AGUIAR BARRETO BARROS
Pós-doutorado (2019) no Programa de Pós-Graduação em Educação, na UFPE; Doutorado (2009) e mestrado (2001) em Letras, na UFBA; especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa (1992) na PUC/MG; graduação em Letras (1981) na UFPE. Atualmente, é professora Associada (nível 3) na UFS e atua na graduação (DLEV). É integrante do GT-Estudos Discursivos Foucaultianos (ANPOLL).

MARIA IZABEL DA CUNHA ARAUJO
Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), 2018; Psicóloga Residente no Programa de Oncologia do Hospital Universitário João de Barros Barreto (HUJBB), 2019; Analista em Gestão Penitenciária na Secretária de Administração Penitenciária (SEAP), 2019; Mestra (2023) e Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPA.

MICHELE OLIVEIRA BORGES
Psicóloga pela PUC-MG. Foi aluna de iniciação científica na PUC/MG e é membro do Laboratório de Psicologia Médica e Neuropsicologia (LAPSIMN-UFMG).

MICHELE TORRES DOS SANTOS DE MELO
Doutora e Mestra em Psicologia (UFPA). Especialista em Gestão de Pessoas (UGF) e em Neuropsicologia (UNIFAVENI). Psicóloga e Licenciada em Psicologia (UFPA). E-mail: mts_psi@yahoo.com.br .

MILENA CHIODI MENDES
Psicóloga, Especialista em Saúde Mental e Psiquiatria (HCFMUSP/IPq) com atuação voltada à Assistência social e Saúde Mental. Atualmente sou Técnica Psicóloga no SPSCAVV. Pesquisadora premiada na 77ª Reunião

Anual da SBPC por estudo sobre a gestão territorial dos CAPS em São Paulo, com foco no fortalecimento do SUS e dos seus trabalhadores.

MIGUEL DANTAS PARENTE
Discente do curso de enfermagem da UEPA – Santarém.

MILENA SILVA LISBOA
Psicóloga (UFBA), Mestre e Doutora em Psicologia Social (PUC-SP) – Professora Adjunta da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública.

NAIARA OLIVEIRA DOS SANTOS
Psicóloga (Faculdade Maurício de Nassau), Mestranda em Psicologia e Intervenções Psicossociais em Saúde (Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública).

NATÁLIA APARECIDA BARZAGHI
Professora assistente doutora na Universidade Estadual Paulista, campus de Assis, junto ao Departamento de Psicologia Clínica. Graduada e mestre em Psicologia pela UEM; doutora em Psicologia e Sociedade pela UNESP/Assis, com período de estudo sanduíche na Universidade de Perugia, na Itália.

NIAMEY GRANHEN BRANDÃO DA COSTA
Psicóloga, pesquisadora e Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA) desde 1996. É doutora em Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento) pela UFPA (2025). Mestre em Psicologia Clínica e Social pela mesma instituição (2007).

PÂMELA COSTA DA SILVA
Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Geografia da Universidade Federal do Pará (PROFGEO/UFPA). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA), com atuação conveniada com a Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA). E-mail: pamelageografia@hotmail.com

PATRICK ALMEIDA DA SILVA FILHO
Discente do sétimo semestre do curso de Psicologia do Centro Universitário Metropolitano da Amazônia - UNIFAMAZ, membro fundador e facilitador do GEGT Cuidado.

PAULA ELISA DE MELO CESARINI
Formada em Psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Atua na área de Psicologia Escolar e Educacional como Auxiliar de Classe no Colégio São Francisco Xavier (RJE) e, desde 2024, é colaboradora voluntária da pesquisa "Atuação de psicólogos escolares e educacionais na América Latina", organizada pela Universidade de São Paulo (USP).

PAULO LEANDRO DE SOUSA BATISTA
Discente do curso de enfermagem da UEPA – Santarém.

PEDRO DE FARIA ORNELLAS
Graduando em Sistema de Informação -Unifacs

RARIANE COSTA RODRIGUES
Psicóloga formada pela UFPA (2022).

RENATA MENA BRASIL DO COUTO
Pesquisadora do CIESPI/PUC-Rio. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ROBERTA BENTES FLORES BAYMA
Docente do curso de Psicologia Discente do curso de Psicologia do Centro Universitário Metropolitano da Amazônia - UNIFAMAZ, membra fundadora e facilitadora coordenadora do GEGT Cuidado. Artista e psicóloga paraense, com ancestralidade afro-indígena, mestre em Psicologia e doutora em Artes pelos Programas de Pós-Graduação em Psicologia e em Artes, da Universidade Federal do Pará – UFPA, respectivamente.

ROBERTA PEREIRA DA SILVA
Assistente Social formada pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI (2023). Pós-graduada pela mesma universidade em Saúde Pública; Gestão de serviços sociais e projetos sociais; Ciência política e Docência em Serviço Social, (2024).

RUBENS DIODORO FERREIRA CARDOSO
Psicanalista e psicólogo. Mestrando em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPA. Especialista em Atenção à Saúde Mental pela Fundação Hospital de Clínicas Gaspar Vianna (UEPA). Bacharel em psicologia pela UNAMA. Membro da Articulação Nacional de Psicólogos Negros e Pesquisadores (ANPSINEP) - Núcleo Belém.

SAMUEL OLIVEIRA PIMENTEL
Discente do curso de enfermagem da UEPA – Santarém.

SARAH OLIVEIRA DE SOUZA
Graduada e licenciada em Psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2024).

SILVIO JOSÉ BENELLI
Livre Docente em Psicologia Clínica pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professor Associado do Departamento de Psicologia Clínica do curso de graduação em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, SP, linha de pesquisa Políticas Públicas e Produção de Subjetividades: processos clínicos e institucionais. Coordenador do Laboratório transdisciplinar de Intercessão-Pesquisa em Processos de Subjetivação e Subjetividades saúde (LATIPPSS), inscrito no CNPq. E-mail: silvio.benelli@unesp.br

SUELLEN ALESSANDRA SOARES DE MORAES
Professora Adjunto I da UFPA, doutora em Neurociências pela UFPA, coordenadora do grupo de pesquisa "Dano e reparo neuromusculotendíneo". Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano. Desenvolve pesquisa

experimental e clínica sobre modulação, neuroplasticidade e recuperação de lesões neuromusculotendíneas. Membro da Sociedade Brasileira de Neurociências e Comportamento. Membro da Associação Brasileira de Fisioterapia Neurofuncional.

TARSIS NEY CASTELO BRANCO BARROS MAGALHÃES
Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Recursos Naturais e Desenvolvimento Local da Amazônia (PPGEDAM) do Núcleo de Meio Ambiente (NUMA), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Pesquisador do Grupo de Estudos Diversidade Socioagroambiental da Amazônia (GEDAF). E-mail: tarsiscastelo@gmail.com

THAYSA DANNIELA SIQUEIRA DOS SANTOS
Discente do Curso de Especialização em Ensino de Geografia da Universidade Federal do Pará (CEENG/UFPA). E-mail: santosthaysa274@gmail.com

THAYSI CRISTINI SILVA E SILVA
Graduação em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

TIAGO BESSA LOPES
Psicólogo pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e mestrando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP/UFPA). Atua como pesquisador no Laboratório de Desenvolvimento e Saúde (LADS/UFPA).

VALBER LUIZ FARIAS SAMPAIO
Docente da Universidade Federal Rural da Amazõnia (UFRA). Doutor e Mestre em Psicologia – UFPA. Pós-doutorando em Psicologia Social e Institucional – UFRGS. Especialista em Psicologia Jurídica e em Gestão e Planejamento de Políticas Públicas em Serviço Social. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Transversalizando (UFPA) e do Grupo de Estudos em Literatura, Cultura e Sociedade - GELICS (UFRA). Associado da ABRAPSO desde o ano de 2009. Foi conselheiro do CRP 10 por duas gestões e atualmente encontra-se gestão, sendo representante do CRP 10 na Comissão Nacional de Psicologia na Assistência Social (CONPAS) e na Comissão Editorial da Revista Ciência e Profissão (CFP). Foi da

Comissão de Orientação e Ética – COE do CRP10 e foi do Grupo de Trabalho do Conselho Federal de Psicologia (CFP) de Medidas Socioeducativas. Contato: valbersampaio@hotmail.com .

VANESSA QUEIROZ FERREIRA GUIMARÃES
Psicóloga Clínica e Escolar/Educacional. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Educação Básica (UFPA). Especialista em Saúde Mental (IBEPEX). Possui Residência Multiprofissional em Atenção à Saúde Cardiovascular (UEPA). Atua como Psicóloga Escolar/Educacional na Escola de Aplicação da UFPA.

VICTOR AUGUSTO CAVALEIRO CORRÊA
Graduado em Terapia Ocupacional pela UEPA (2004). Doutor em Doenças Tropicais pelo Núcleo de Medicina Tropical da UFPA (NMT/UFPA). Mestre em Psicologia pela UFPA (2009). Possui Especialização em Saúde da Família pela UEPA (2006) e Aperfeiçoamento em Ciência da Ocupação pela Escola de Terapia Ocupacional do Chile (2009). Docente da Faculdade de Fisioterapia e Terapia Ocupacional do Instituto de Ciências da Saúde da UFPA (FFTO/ICS/UFPA). Professor do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPA (PPGP/UFPA) e do Programa de Pós-graduação em Ocupação e Cotidiano da UFTM (PPGOC/UFTM). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Terapia Ocupacional e Ciência Ocupacional. Terapeuta ocupacional associado à Associação Científica de Terapia Ocupacional em Contextos Hospitalares e Cuidados Paliativos (ATOHosP) e à Associação Brasileira de Terapia Ocupacional Regional Pará (ABRATO-PA). Desenvolve estudos e pesquisas sobre os processos de perda, luto, morte, morrer, cuidados paliativos e ocupação humana.

VIVIANE DRUMOND DA PAZ
Psicanalista. Mestranda em Psicologia (UFAM, 2024) Graduada em Desenho Industrial (UFAM, 2011). Graduada em Psicologia (Universidade Nilton Lins, 2021). Membro do Laço Analítico/Escola de Psicanálise Núcleo Manaus (2019). Psicóloga voluntária do Projeto PsicoDança (Antigo Projeto Bem-Viver) pela Escola Superior de Artes e Turismo (UEA). Colaboradora da Equipe do Laboratório de Psicopatologia: Sujeito e Singularidade (LAPSUS - UFAM 2024).

YASMIN FERNANDA FLORENCIO RODRIGUES
Graduação em Terapia Ocupacional pela Universidade Federal do Pará, Brasil (2025). Residente do Fundação Pública Estadual Hospital de Clínicas Gaspar Vianna, Brasil.

WANNE CRISTINE DA COSTA GOMES
Discente de Psicologia do Centro Universitário Estácio – Belém.

Índice Remissivo

Acessibilidade8, 485, 492, 499, 500, 501, 502

adolescência115, 116, 117, 119, 120, 137, 138, 143, 147, 177, 180, 183, 199, 200, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 214, 217, 223, 232, 235, 243, 247, 248, 249, 325, 326, 327, 329, 330, 332, 333, 335, 336, 342, 343, 344, 349, 350, 405, 409, 482

Adolescente115, 126, 127, 128, 131, 132, 135, 196, 235, 326, 330, 332, 333, 336, 409, 413, 419, 627, 634

Agricultura82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 93, 96, 97, 98

Alimentação82, 87, 91, 219, 220, 222, 227, 228, 229

Amazônia7, 8, 9, 93, 98, 143, 151, 228, 278, 287, 339, 340, 342, 343, 344, 346, 348, 405, 408, 499, 501, 521, 599, 600, 601, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 612, 613, 623, 625, 626, 628, 629, 632, 633, 641, 643

aptidões 327

Assistência Social5, 55, 57, 64, 65, 67, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 179, 251, 252, 254, 256, 257, 271, 272, 279, 352, 409, 423, 486, 491, 626, 634, 638, 643

clima136, 152, 161, 162, 164, 175, 296, 592, 593

contação de história.....257, 264

CORPOS TRANS.....347

cultura lésbica 459

currículo146, 148, 267, 292, 364, 365, 369, 373, 436, 437

diversidade7, 77, 81, 86, 139, 204, 212, 213, 251, 257, 259, 262, 263, 267, 269, 271, 273, 287, 290, 294, 296, 302, 305, 306, 307, 429, 440, 441, 518, 547, 551, 553, 556, 563, 570, 571

docência..... 372, 442

esgotamento167, 180, 200, 444, 511, 512

Espiritismo55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 76, 78, 79
experimentações11, 280, 281, 382
feminino119, 124, 312, 329, 383, 384, 391, 392, 397, 414, 431, 469, 472, 473, 507, 531, 534
feminismo353, 385, 386, 387, 396, 398, 400, 401, 403, 429, 445, 519
Franco Rotelli9, 581, 582, 583, 585, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595
Gestalt278, 287, 290, 291, 292, 293, 294, 306, 307, 354
gestão12, 35, 38, 79, 83, 175, 177, 178, 191, 192, 193, 195, 290, 306, 321, 341, 345, 346, 347, 350, 351, 355, 367, 370, 381, 412, 457, 488, 495, 512, 534, 535, 640, 643
grupo de escuta 9, 563
impactos83, 137, 140, 142, 147, 149, 161, 162, 164, 166, 167, 169, 170, 185, 205, 208, 211, 213, 217, 221, 222, 268, 299, 337, 357, 396, 415, 437, 438, 467, 476, 509, 512, 522, 526, 527, 535, 573, 599
Infância e Juventude 56
Jovens80, 135, 147, 216, 329, 419
justiça climática135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 147, 148, 162
k-drama 7, 309
LAICIDADE 541, 551
masculinidades388, 466, 477, 480, 626
memória8, 9, 11, 33, 129, 136, 171, 207, 265, 280, 303, 309, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 581, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 596, 608, 612
metodologias46, 48, 116, 142, 239, 240, 244, 254, 382, 396
movimento antimanicomial 583, 584
organizações9, 11, 55, 56, 61, 63, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 79, 95, 137, 274, 279, 359, 364, 365, 368, 369, 411, 438, 509, 512, 521, 522, 524, 536, 549

orientação vocacional . 328, 335
pesquisas27, 42, 45, 49, 88, 94, 125, 142, 200, 227, 233, 234, 238, 239, 244, 357, 363, 378, 379, 381, 382, 383, 394, 405, 431, 433, 440, 464, 481, 498, 549, 585, 586, 633, 635, 644
políticas educacionais14, 370, 412
políticas públicas1, 2, 5, 7, 11, 13, 17, 82, 84, 90, 91, 93, 98, 113, 125, 142, 144, 168, 169, 170, 178, 179, 182, 183, 185, 188, 189, 195, 196, 226, 232, 245, 251, 260, 343, 346, 353, 365, 377, 378, 394, 397, 402, 408, 409, 411, 412, 413, 416, 417, 422, 441, 475, 476, 479, 485, 486, 498, 525, 527, 531, 535, 542, 561, 570, 571, 583, 634
povos da floresta9, 599, 609, 610
produção científica50, 425, 443, 546, 565, 625
programas educativos 200
racialidade..... 43, 49
saúde mental6, 11, 42, 43, 48, 136, 147, 159, 160, 162, 164, 166, 168, 170, 171, 176, 177, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 192, 193, 194, 195, 196, 199, 200, 204, 205, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 231, 232, 240, 245, 279, 292, 333, 336, 339, 345, 346, 347, 348, 349, 351, 353, 354, 390, 391, 393, 394, 398, 402, 403, 463, 505, 510, 511, 512, 518, 521, 522, 525, 527, 531, 533, 535, 552, 554, 560, 561, 573, 574, 582, 591
socioeducação0116, 128, 129, 130, 132, 133
sofrimento9, 11, 159, 165, 166, 177, 179, 180, 183, 186, 187, 189, 191, 195, 196, 198, 200, 205, 209, 214, 231, 232, 240, 245, 246, 299, 306, 315, 317, 319, 327, 335, 339, 340, 341, 342, 345, 346, 347, 348, 349, 351, 352, 355, 377, 390, 391, 392, 395, 403, 449, 474, 505, 506, 508, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 521, 522, 525, 526, 534, 535, 552, 553, 554, 555, 556, 561, 566, 568, 570, 571,

572, 574, 575, 577, 578, 580, 583
suicídio180, 184, 185, 187, 191, 197, 205, 206, 212, 231, 232, 239, 241, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 342
vida comunitária.....611
violência laboral.....525
Violência Sexual409, 413, 415, 418, 419, 421, 422, 627

Formato: 14x21cm
Tipologia: Georgia
Número de Páginas: 650
Todos os direitos reservados.
2026
Suporte PDF



Esta obra reúne escritos que conversam sobre o modus operandi das vidas que levamos e das lutas que operamos na atualidade. Sob a égide das alterações climáticas, é urgente a amplitude de políticas públicas que promovam equidades e afirmem diversidades, enfrentando as diferentes facetas dos racismos e misoginias. É assim que defendemos o direito à cidade, pensando as territorialidades existenciais e o protagonismo das infâncias e juventudes, sobretudo negras, quilombolas e ribeirinhas. Políticas estatais desenhadas a partir do dispositivo da saúde mental coletiva, de experimentações e inventividades do cuidado em Psicologia Social transversal às ancestralidades e cosmologias, as quais nos (re) conectam aos saberes amazônidas e suas riquezas étnicas com a mãe terra.

Scan me

EDITORA TODAS AS MUSAS