





# VIII CONGRESSO DE PSICOLOGIA

►►►►► ECOLOGIA E COMUNIDADE ◀◀◀◀◀

ORGANIZADORES

**Denise Hernandes Tinoco e Andrea Simone Schaack Berger**



# VIII CONGRESSO DE PSICOLOGIA

►►►►► ECOLOGIA E COMUNIDADE ◀◀◀◀◀

ORGANIZADORES

**Denise Hernandes Tinoco**  
**Andrea Simone Schaack Berger**



C759 Congresso de Psicologia  
[8º] Congresso de Psicologia: ecologia e sociedade /  
organização Denise Hernandes Tinoco, Andrea Simone Schaack  
Berger. – Londrina: EdUniFil, 2015.  
78 p.  
  
ISSN 2176-6150  
Evento realizado em 18 a 21 de maio de 2015  
  
1. Iniciação Científica 2. Psicologia 3. Pesquisa. Título.  
  
CDD – 150

Bibliotecária Responsável Erminda da Conceição Silva de Carvalho CRB9/1756

Editora  
**UniFil**

Londrina  
2015

## SUMÁRIO

A PALAVRA E SEU PODER: uma abordagem linguística, psicológica e espiritual.....	7
<i>MARQUES, André Portes; TREVISAN, Ana Cláudia C.</i>	
AQUECIMENTO GLOBAL E A INFLUENCIA NO COMPORTAMENTO HUMANO.....	15
<i>CASTRO, Déborah Azenha de; COSTA, Alba Maria Mattos</i>	
AS REDES DE ATENDIMENTO NO MUNICÍPIO DE LONDRINA/PR – INTEGRANDO A ASSISTÊNCIA SOCIAL, A SAÚDE E O SISTEMA JURÍDICO.....	23
<i>PEREIRA, Erica Cristina</i>	
ATENDIMENTO EM COACHING COMO PROCESSO DE AUTOCONHECIMENTO CLÍNICO.....	27
<i>FERNANDES, Rosangela Ferreira Leal</i>	
DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS DO COMPORTAMENTO RELACIONADO AO OBJETO RELIGIOSO: práticas do laboratório de psicologia social da religião.....	33
<i>TREVISAN, Ana Cláudia C.; DUARTE, Mauro Fernando</i>	
OS PLANOS DO CONCEITO DE ELABORAÇÃO NO PENSAMENTO FREUDIANO: estaria neles a potencialidade da psicanálise?.....	37
<i>ABRANTES, Thiago</i>	
PSICOLOGIA ESCOLAR NA ATUALIDADE: possibilidades e desafios para a intervenção.....	43
<i>IESSA, Patrícia Vaz de; FACCI, Marilda Gonçalves Dias</i>	
A IMPORTÂNCIA DA ANÁLISE PESSOAL PARA AQUELES QUE SE PROPÕEM A EXERCER A PSICANÁLISE, SEGUNDO FREUD.....	57
<i>MARTINS, Josiane Santos Costa; ZANETTI, Clóvis Eduardo</i>	
DIFICULDADES NO DIAGNÓSTICO PRECOCE DE AUTISMO.....	59
<i>MORAES, Marco Antonio de; ZANETTI, Clóvis Eduardo</i>	
O TRABALHO COM MATERIAL ONÍRICO NA CLÍNICA JUNGUIANA.....	63
<i>SILVA, Pâmela Cristina Salles da; GONÇALVES, Giselli Renata</i>	
PSICANÁLISE E NEFROLOGIA: uma experiência analítica para além do consultório privado.....	69
<i>SILVA, Priscila Rodrigues da</i>	

## A PALAVRA E SEU PODER: uma abordagem linguística, psicológica e espiritual

MARQUES, André Portes<sup>1</sup>  
TREVISAN, Ana Cláudia C.<sup>2</sup>

### RESUMO

Deseja-se com este trabalho relatar o mini-curso proposto no VIII Congresso de Psicologia da UniFil - “*Ecologia e Comunidade*”. Este visava refletir acerca do poder da palavra falada, com um olhar filosófico e reflexivo, não se abstendo do cientificismo. Para tal, utilizou-se do conhecimento científico nas áreas da linguística, psicologia e espiritualidade, analisando, principalmente, as ideias de Julia Kristeva, Lev S. Vygotsky e Juan E. Diaz Bordenave, o que constitui o resultado de uma pesquisa bibliográfica. Além de explorar a palavra e sua função de comunicação e interação social, discorremos acerca de sentidos espirituais que passam a ser considerados no processo de criação e desenvolvimento da palavra e da fala nas interações humanas. Desta forma propondo a ideia de uma origem espiritual da palavra e a implicação dos componentes espirituais presentes na fala com as relações humanas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Espiritualidade. Fala. Linguística. Psicologia.

### INTRODUÇÃO

A psicologia pode ser considerada como uma ciência capaz de romper a barreira do materialismo e do mero cientificismo. Mesmo com vertentes ou abordagens embasadas em conhecimento científico procura ampliar o saber a uma cosmovisão de mundo e de homem de forma integral. Não refuta a ciência, mas a congrega de modo participativo na busca do conhecimento. Abre-nos uma série de oportunidades para conhecer o que não é conhecido e compreender o incompreensível.

Deste modo, no mini-curso proposto no VIII Congresso de Psicologia da UniFil - “*Ecologia e Comunidade*”, encontramos a possibilidade e a motivação para falar em uma comunicação ou linguagem espiritual sem pressupor ou mesmo dogmatizar um determinado conhecimento como religioso ou não.

Sendo assim, iniciamos buscando compreender os fatos relacionados a palavra e a fala, como a própria linguagem, o pensamento, os signos e a espiritualidade. Os conceitos apresentados por Julia Kristeva, Juan E. Diaz Bordenave e Lev S. Vygotsky auxiliaram essa compreensão, elucidando-nos em nossos questionamentos: É possível afirmarmos que as palavras que saem de nossas bocas, ou seja, a nossa fala, contém algum poder oculto, capaz de realizar modificações no comportamento humano e até mesmo determinar o destino do indivíduo? De onde vêm as palavras e como elas são formadas, mas acima de todas as perguntas, qual a origem do poder contido na palavra e qual a sua influência no homem?

Portanto, a discussão proposta teve sua origem em estudo bibliográfico desenvolvido com a finalidade de compreender a importância da linguagem verbal como

<sup>1</sup> Aluno do 3º ano do curso de Psicologia – UniFil.

<sup>2</sup> Mestre em Educação - UEL. Professora do curso de Psicologia – UniFil. Colaboradora no Laboratório de pesquisa em Psicologia Social e da Religião.



instrumento de transformação interna e externa ao homem, não apenas em relação à comunicação humana e suas características de socialização e intelecto, mas com o intuito de compreender a sua essência, da fala ou da palavra que se manifesta por processos imateriais.

### REFLEXÕES SOBRE A PALAVRA: uma perspectiva psicológica

Destaca-se a relevância da palavra em si como um canal de construção da realidade. É possível identificar que desde seu primórdio, a psicologia Freudiana se preocupou em saber o que seus pacientes tinham para falar, através das palavras expressas pelos mesmos era possível identificar suas necessidades psicológicas. Neste sentido Freud ressalta a importância da fala na cura de doenças psíquicas como “ferramenta essencial ao tratamento anímico” (FREUD, 1905/1996, p.271). Seu uso não deve ser apenas como um canal para o tratamento do paciente, mas sim, como a própria terapia, ou seja, a palavra com poder de transformação de mundo e intervenção terapêutica. (DELOUYA, 2007).

De acordo com Kristeva (1969, p.255) “a psicanálise encontra na linguagem os objetos reais da sua investigação: com efeito é nas estruturas linguísticas e na relação do sujeito com o seu discurso que ela analisa as estruturas ditas psíquicas”.

Ao estudarmos a linguagem verbal temos por objetivo compreender especificamente à “fala”, desta forma Kristeva (1969) afirma que a fala é o que distingue o homem das coisas, podendo exprimi-las, assim como poder explicar os seus próprios pensamentos se utilizando de signos criados pelo homem com esse objetivo. Incorporando no estudo a importância da representação do pensamento na linguagem e sua materialidade.

Na medida em que aprendemos a utilizar nossos artificios de comunicação e linguagem, estabelecemos parâmetros de relacionamento humano social, organizacional, político entre outros. Vygotsky (2001), nos mostra que a psicologia até pouco tempo partia da hipótese de que o meio de comunicação se dava pelo signo (palavra ou som), ou seja, através da ocorrência simultânea se daria uma associação entre som e conteúdo de determinada experiência que seria transmitido em cadeia aos demais seres humanos. No entanto, baseando-se em estudos com crianças, chegou-se à conclusão da importância do significado, a generalização:

Uma palavra não se refere a um objeto simples, mas a um grupo ou a uma classe de objetos e, por conseguinte, cada palavra é já de si uma generalização. A generalização é um ato verbal de pensamento e reflete a realidade numa forma totalmente diferente da sensação e da percepção. (VYGOTSKI, 2001, p.9)

Sabe-se que o processo de comunicação nas relações humanas se deve ao fato da existência da capacidade de aprendizagem e reconhecimento dos diversos signos linguísticos que nos são apresentados no decorrer de nossas vidas.

Bordenave (1983), em seu livro “Além dos meios e mensagens”, dá o título ao seu segundo capítulo de “O Mundo dos signos”, demonstrando o vasto campo envolvente dos signos linguísticos. Para este autor os signos são “qualquer coisa, ou estímulo físico, utilizados para representar objetos, qualidades, ideias ou eventos.” (BORDENAVE, 1983, p.40), Deste modo, a compreensão do conceito de signo nos remete ao fato de que tudo o que fizermos, pesarmos ou mesmo sonharmos, exteriorizando ou não, fazem parte do mundo dos signos.

Para se entender o que são os signos linguísticos temos que compreender que os signos são formados a partir da junção entre o significado, o significante e mesmo os símbolos que envolvem todo o contexto. Para tanto Bordenave (1983, p.40), também nos diz que os símbolos estão presentes e permeiam a vida humana, mesmo que não os identifiquemos com tanta frequência, mas eles estão em nosso convívio representando e exteriorizando nosso pensar e sentir, sendo considerado a “representação observável e tangível de uma ideia intangível.”

Já o significado é representado por aquela imagem mental que fazemos referente a determinado objeto, o próprio referente, ou seja, a percepção que cada indivíduo possui da realidade e da materialidade. Exemplificando, quando vemos uma maçã formamos uma percepção dela, sendo que não precisaremos mais vê-la para que possamos representá-la. Quando falamos sobre a maçã, a percepção que temos dela, aquela imagem que ficou gravada em nós, o referente, dá-se o nome de significado, em outras palavras, o próprio conceito de um objeto ou ideia para o indivíduo. Vygotsky (2001, p.10) afirma que uma palavra sem significado é um som vazio, que não mais faz parte da fala humana. Uma vez que o significado da palavra é simultaneamente pensamento e fala, é nele que encontramos a unidade do pensamento verbal [...]

Barthes (1964) chegou à concordância de que o significado “não é uma ‘coisa’, mas uma representação psíquica da ‘coisa’, continuando com sua observância, [...] “o próprio Sausurre notou bem a natureza psíquica do significado ao denominá-lo conceito: o significado da palavra boi não é o animal boi, mas sua imagem psíquica. Desta forma podemos afirmar que a imagem representativa de determinado objeto ou ideia pode ser chamada de significado.

Além do símbolo e do significado, temos o significante. Bordenave (1983, p.43) nos mostra que o significante pode ser considerado a “forma física que usamos para representar o significado do objeto, o que podemos ver e tocar e apresentamos em lugar do objeto”. Sendo assim, ao significante cabe o elemento físico do signo. Embora diversos autores afirmam a incapacidade de separação do significado para com o significante, dizendo que os dois são até mesmo indivisíveis, é possível identificar que na estrutura linguística a característica física de um objeto ou ideia deve ser representada por seu elemento próprio, sendo este o significante, a imagem acústica.

É importante ressaltar que, quando falamos acerca de signos linguísticos ocorre uma grande diversificação quanto aos seus conceitos, estando direta ou indiretamente relacionado a própria sociedade, ao contexto regional, cultural e mesmo temporal.

Deixando claro sua mutabilidade definitiva. Contudo é nítido a importância de tais atributos linguísticos, independente da forma a ser utilizado, os signos estarão presentes em todo o contexto relacional do ser humano.

Jobim e Souza (2005, p.125), destaca acerca dos signos o pensamento de Vygotsky, dando ênfase ao sistema de signos, linguagem, escrita, números, imagens, etc., como “o sistema de instrumentos, são criados pela sociedade ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural”, desta forma, fazendo referência ao papel dos signos na transformação da sociedade e, por conseguinte, nas relações entre os homens.

De acordo com Vygotsky a linguagem relaciona-se ao psiquismo e ao comportamento. Para ele o uso da linguagem constitui o que se tem de mais importante no desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores, a consciência. (JOBIM e SOUZA, 2005)

Neste sentido, na análise de Rabello e Passos (2011, f. 10) acerca do proposto por Vygotski (1998),

cabe destacar que o pensamento não é o último plano analisável da linguagem. Podemos encontrar um último plano interior: a motivação do pensamento, a esfera motivacional de nossa consciência, que abrange nossas inclinações e necessidades, nossos interesses e impulsos, nossos afetos e emoções. Tudo isso vai refletir imensamente na nossa fala e no nosso pensamento.

É necessário a compreensão destes fatores e um conhecimento real da capacidade de influenciar das palavras através da fala à vida do indivíduo.

As palavras que falamos transmitem mais do que simplesmente sons ou significados que com a nossa percepção captamos, configuramos e retransmitimos. Jobim e Souza (2005, p.136), afirma que “Vygotsky assegura que todas as frases que dizemos na vida real possuem algum tipo de subtexto, quer dizer, um pensamento oculto por trás delas.” Fica claro que as palavras carregam um componente específico e tão poderoso que é capaz de transformar nossa realidade.

Partindo do princípio de que a palavra possa possuir uma determinada carga positiva ou negativa, ou mesmo um pensamento oculto, Jobim e Souza (2005 p.66), ressalta a compreensão de Bakhtin quanto a este poder, colocando da seguinte forma: “tudo o que diz respeito a mim, assegura Bakhtin, chega à minha consciência por meio da palavra dos outros, com sua entoação valorativa e emocional.” Sendo assim, as palavras expressas através da fala, tendem a transportar um poder muito mais profundo e abrangente do que apenas seu conceito ou o seu significado.

Pode-se afirmar que há um agente modificador nestas palavras que interage de forma positiva, motivando, ou de forma negativa, deprimindo, o seu destinatário ou receptor, agindo de forma inconsciente no indivíduo, uma espécie de comunicação intersubjetiva, ou mesmo telepática, entre espíritos, almas ou organismos, que ainda não

pode ser captado e materializado.

Além disso, analisamos que o mesmo indivíduo emissor da palavra pode ser o seu receptor, o que decodifica e interpreta o significado de cada palavra em si mesmo. Bakhtin nos diz que a palavra do outro é que chega a nossa consciência, no entanto, para Skinner a exteriorização do nosso comportamento de pensar ocorre através do nosso autoconhecimento, ou seja, quando falamos do nosso próprio comportamento. Kristeva (1969 p.19), afirma que,

Cada sujeito falante é simultaneamente o destinador e o destinatário da sua própria mensagem, visto que é capaz de ao mesmo tempo emitir uma mensagem decifrando-a, e em princípio não emite nada que não possa decifrar. Assim, a mensagem destinada ao outro é, num certo sentido, destinada em primeiro lugar ao mesmo que fala: donde se conclui que falar é falar-se.

Kristeva (1969, p.191), afirma a ideia de um conteúdo mais significativo do que apenas um conceito para as palavras, quando fala a respeito da gramática de Port-Royal retomando e acentuando a diferença entre ideia e o signo, afirmando que “a língua já não é uma reunião, uma justaposição de termos, mas um organismo, uma ‘criação’”. Para ela, se tem estudado e considerado o que é de material na fala, no entanto Kristeva (1969, p.191) nos adverte que,

Falta-nos examinar o que tem de espiritual, que é uma das maiores vantagens do homem em relação a todos os outros animais, e que é uma das maiores provas da razão: é o uso que dela fazemos para significarmos os nossos pensamentos, e essa invenção maravilhosa de compormos a partir de vinte e cinco ou trinta sons essa infinita variedade de palavras que, não tendo nada de semelhantes em si mesmas com o que se passa em nosso espírito, não deixa de revelar aos outros o seu segredo, e de fazer entender àqueles que nele não podem penetrar, tudo o que concebemos e todos os diversos movimentos da nossa alma.

Entendemos que além da materialidade, a palavra pode transportar uma carga espiritual, seja por um pensamento oculto, intenção, sentido vinculado a uma possível e determinada comunicação entre espíritos. Concebida ou criada em nosso próprio espírito e transportada para o exterior de nós mesmos pela extensão da linguagem verbal.

#### **UMA VISÃO ESPIRITUAL DA PALAVRA: considerações finais**

Muito se tem estudado e praticado em relação às diversas técnicas que se utilizam da palavra como instrumento de cura e transformação. Mas em todas elas vemos apenas aquilo que podemos ver, ou seja, o que Kristeva chama de lado material da palavra. Utilizando-se do que já fora exposto até agora, um ponto de destaque deve ser ressaltado ao lado espiritual.

Kristeva (1969, p.139) elenca as três operações do espírito do homem que o leva

a existência, que são conceber, julgar e raciocinar, sendo que das três a primeira é a que possui a maior significância para nosso estudo, já que o conceber está diretamente ligado com a formação das palavras em nosso pensamento. Afirmo também que os homens têm a “necessidade de signos para marcarem tudo o que se passa no seu espírito.” (KRISTEVA, 1969, p.192), Ou seja, a concepção das ideias e pensamentos que porventura ocorrem em nosso espírito serão exteriorizadas através das palavras que nos afetarão e ao mundo que nos rodeia, ou o meio em que estamos inseridos. Da mesma forma que nosso comportamento modifica o mundo a nossa volta, somos modificados por ele.

Jobim e Souza (1994, p. 137), aborda o tema da linguagem espiritual com enfoque na teoria de Walter Benjamin (1987). Conforme a autora, Benjamin recorre a uma perspectiva bíblica quanto à linguagem original, aquela que existiu primeiro como essência de tudo. Em sua concepção, a linguagem adâmica deu lugar ao instrumento de comunicação pela separação do homem, enquanto ser espiritual, de Deus, a essência divina da palavra, com a ascensão do pecado. Para ele no início a linguagem não tinha o papel ou função de transmitir uma determinada informação, ou mesmo de ser um instrumento de comunicação entre os homens, ela tem sua originalidade como a revelação da essência do saber divino.

O castigo a que o homem se encontra em função de seu pecado original é o de buscar o sentido em tudo o que faz ou fala. Esta perda da linguagem original o leva a procurar compreender o mundo ou as coisas, de forma a que faça sentido para si. Mas ainda fica a questão espiritual,

Com isso a palavra não expressa mais, não é mais o lugar da emergência da essência espiritual, mas meio de comunicar conteúdos e transmitir informações, quer dizer, comunicar algo exterior a própria linguagem, articulando símbolos e conceitos. (JOBIM e SOUZA, 1994, p.142)

Desta forma ocorre uma separação, um rompimento entre o que é espiritual na palavra e sua materialidade. O homem passa a se comunicar apenas no sentido de conhecimento racional. Utiliza-se de símbolos para expressar aquilo que é inexpressável e com isso materializa o que é imaterializável. Este rompimento com a palavra espiritual não significa sua extinção, mas sim apenas seu adormecimento, ou seu desuso.

Podemos observar também que o próprio Freud tendia a reconhecer que as palavras poderiam carregar um conteúdo muito poderoso e não apenas um significado, e sua origem estaria diretamente relacionada a alma, ou a psique humana,

Todo o esforço da nova ciência, segundo Freud, consiste em devolver às palavras o seu poder mágico. E esse poder, continua ele, se origina na psique, na alma. Não significa, necessariamente, que a alma é feita de palavras ou se estrutura como linguagem, como alguns diriam mais tarde, mas que talvez exista algo na alma que confira esse poder central às palavras. (DELOUYA, 2007, p.1)

Ainda para Jobim e Souza (1994, p.143), Benjamin propõe a extensão da linguagem “para além dos limites do propriamente humano, para assim fundamentar a existência de uma essência espiritual que se manifesta na linguagem.” Com isso pode-se aceitar que essa essência espiritual exista na palavra, necessitando de uma motivação ou mesmo um sentido que determina seu significado para que possa ser manifesta. Não é simplesmente o ato de falar que representa a essência espiritual da palavra, mas sim, sua concepção no espírito e seu conteúdo significativo tanto para o espírito quanto para a consciência racionalizada do ser.

Por fim, não é possível afirmar que esta reflexão está concluída, ela apenas começou a tomar forma. O mundo das palavras é imenso e a cada momento novas descobertas podem ser feitas. Com este, apenas destacamos a presença de uma essência espiritual ou um teor espiritual sendo o responsável por conceber ou compor a palavra expressa pelo homem, já que sua concepção estaria relacionada ao próprio espírito.

## REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- BARTHES, Roland. **Elementos de semiologia**. 12. ed. São Paulo – SP: Editora Cultrix, 1964.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **Além dos meios e mensagens: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência**. 8. ed. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 1998.
- DELOUYA, Daniel. A palavra e seus poderes em Freud. **Ide** (São Paulo), São Paulo, V. 30, n. 44, jun. 2007. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31062007000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062007000100007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 Mar. 2014.
- JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. 9.ed. Campinas – SP: Papyrus, 2005.
- KRISTEVA, Julia. **História da linguagem**. Lisboa – Portugal: Edições 70, 1969.
- RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. [2011]. Disponível em <<http://www.josesilveira.com>>. Acesso em 10 mar. 2014.
- VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- \_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



## AQUECIMENTO GLOBAL E A INFLUENCIA NO COMPORTAMENTO HUMANO

CASTRO, Déborah Azenha de<sup>3</sup>

COSTA, Alba Maria Mattos<sup>4</sup>

### RESUMO

Este presente artigo é resultado da palestra intitulada Aquecimento global e a influencia no comportamento humano apresentado durante o V Congresso Nacional de Psicologia e VIII Congresso de Psicologia da UniFil - Ecologia e comunidade. Tendo como objetivo refletir algumas questões que estão levando a mudança do comportamento humano em função do aquecimento global, refletindo diretamente no ser humano que é objeto de estudo da Psicologia. Neste sentido pode-se inclusive enriquecê-la e é neste espaço que construímos novas realizações a cada passo de nossa existência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aquecimento global. Comportamento humano. Psicologia.

### INTRODUÇÃO

Há muitos anos a comunidade científica tem se preocupado com a temática: ambiente. Especialmente as mudanças climáticas que estão ocorrendo pelo planeta e suas consequências nos espaços naturais (físico, químico e biológico) e sociais (onde ocorrem a organização, a reprodução e a evolução das relações sociais e de fatos culturais).

Neste contexto, acreditamos ser imperativo o papel da Psicologia, por tratar as relações humanas, da relação do ser humano consigo próprio, do ser humano com o meio, do ser humano com o seu saber e o seu fazer (ZANDONÁ, 1997).

No entanto, para os governantes em seus diferentes níveis tem sido difícil encarar o assunto com a devida seriedade, em função da complexidade do problema, além da proporção de transformações necessárias em padrões de produção, consumo e comportamento do ser humano para seu enfrentamento (MARTINS; FERREIRA, 2011).

Todavia, somado os esforços diversos para elevar a consciência pública sobre o aquecimento global tem-se buscado criar leis ambientais protetivas, mas ainda insuficientes.

Com a população mundial aumentando, o desejo de conforto, o consumo desenfreado, a competitividade, em que se valoriza o ter e não o ser, induzidas pelo modelo sócio econômico e cultural vigente, consolidando o estilo de vida contemporâneo ocidental, decorrentes da globalização, contribuindo em muito para a degradação progressiva.

Os agentes econômicos estimulam o consumo, a sociedade em resposta amplia o consumo, produzindo diversos tipos de poluentes, surgindo neste ponto a ligação entre problemas ambientais e o ser humano.

Desta maneira que surgem os principais problemas ambientais: excesso de

3 Psicóloga Clínica. Atua no Cismepar. Docente do curso de Psicologia da UniFil.

4 Psicóloga Clínica. Esp. em Psicologia Clínica e Psicossomática. Docente do curso de Psicologia da UniFil.

resíduos sólidos (sem destinação adequada), a saturação do ar por poluentes (gases emitidos pelos carros e indústrias), falta de áreas verdes (desmatamento), perda da biodiversidade (extinção dos animais), redução dos rios e poluição destes, contribuindo para o aquecimento global, com consequências diretas para o ser humano (Ambiente e saúde, 2008).

Este artigo tem, portanto, como objetivo refletir algumas questões que estão levando a mudança do comportamento humano em função do aquecimento global, refletindo diretamente no ser humano que é objeto de estudo da psicologia.

## AQUECIMENTO GLOBAL

Estão ocorrendo alterações na atmosfera com o aumento da concentração dos gases de efeito estufa (que sempre existiram e ajudam a manter a temperatura da terra estável e não muito fria, pois absorvem parte da radiação solar) e o aumento da radiação solar (decorrente da redução da camada de ozônio da estratosfera, provocada pela emissão de clorofluorcarbonos (CFCs) que, sob a ação da luz ultravioleta do sol, libera cloro que reage e elimina o ozônio) são responsáveis pelo ritmo do aquecimento global observado (SANTOS, 2007).

Estudos demonstram que o aumento da concentração dos gases de efeito estufa deu-se a partir da Revolução Industrial (por volta de 1750) com importante incremento nos últimos 50 anos. Verifica-se também um aumento da temperatura na superfície da terra, conseqüentemente a velocidade de derretimento das geleiras polares aumentaram elevando o nível do mar (SANTOS, 2007).

Segundo Martins & Ferreira (2011) grande parte das atividades humanas que contribuem com o aquecimento global e a conseqüente mudança do clima é de processos locais, originários da emissão acentuada de gases de efeito estufa (GEE) em atividades variadas que vão desde a produção e queima de combustíveis fósseis (geração de energia elétrica e transporte), passando por florestas (desmatamento e produção de madeira), agricultura (rebanhos animais e uso de fertilizantes) e eliminação de resíduos sólidos (aterros sanitários e incineração) até a destruição da camada de ozônio por meio da CFCs (MARTINS; FERREIRA, 2011, p. 613).

## CUIDADO COM A NATUREZA

É importante que as pessoas de modo geral revejam as suas relações com o mundo natural e com o mundo social. Ou seja, o ser humano deve repensar as bases de sustentação do planeta, desde as práticas mais simples e aparentemente ingênuas como, por exemplo, jogar papel no chão, poluir as águas, passando pelas práticas de consumo, para chegar à elaboração e execução de políticas públicas e ambientais, pautadas em um processo de vida saudável (BACKES, et al., 2011, p. 264)

Para esses autores na atualidade, o ser humano é convocado a transcender o mundo singular e desenvolver uma atitude interdependente com tudo que o rodeia. Ou seja, é impossível viver e sobreviver desconectados com a realidade para o bem se sua própria existência (BACKES, et al., 2011, p. 267).

A partir deste pensamento têm surgido novos valores, novas maneiras de pensar e de se relacionar com o meio ambiente, do qual todos fazem parte, sejam animais, vegetais, seres inanimados, o próprio ambiente natural. Sendo que o ser humano vem resgatando o sentimento de pertença à natureza, ao invés de ser seu senhor e possuidor (BACKES, et al., 2011, p. 267).

É necessário que nos tornemos uma sociedade que tenha uma boa convivência e uma boa sinergia com a natureza. Estes autores afirmam que o movimento ecológico é um dos movimentos populares que atua, em prol da mudança social, na defesa das transformações profunda de valores, redefinindo as relações entre os seres humanos e a natureza (BACKES, et al., 2011, p. 264). E continuam...

Para passarmos à fase da história humana planetária, é fundamental o aprendizado da convivência, do respeito e da tolerância frente às adversidades e diferenças, em função da interdependência entre tudo e todos, como também, é indispensável que sejamos cuidadosos conosco mesmos, com os outros seres que habitam essa terra e com o meio ambiente que nos abriga, conforme segue a reflexão a seguir: “ou vivemos o respeito incondicional a todo ser, especialmente ao ser vivo e em particular ao ser humano, ou então perderemos a base que sustenta o empenho pela dignidade e pelos direitos humanos. Se não respeitarmos todo ser, acabaremos não respeitando o ser humano, homem e mulher, o ser mais complexo e misterioso da criação (BACKES, et al., 2011, p. 268).

A preocupação com o destino de nosso planeta é também uma preocupação com as relações que as pessoas estabelecem em seu redor. (...) Assim, em resumo, necessita-se urgente de mudanças de valores para reverter os estragos já causados pelo descuido ao meio ambiente. Necessitamos também valorizar as relações e reconquistar o respeito pelo diferente.

É preciso também ir além dos discursos e refazer a rede de interdependências de todos os seres e elementos da natureza (BACKES, et al., 2011, p. 268-9).

Segundo Reigota (2000), diz que o compromisso político de toda pessoa interessada em praticar a Educação Ambiental deve estar relacionado com a possibilidade de construção de uma sociedade sustentável baseada na justiça, na dignidade, na solidariedade, na civilidade, na ética e na cidadania; e na desconstrução revolucionária, radical, persistente e pacífica do poder político institucionalizado e simbólico daqueles que primam pela brutalidade e arrogância.

Afirma ainda ser importante adquirir conhecimentos específicos sobre a problemática ambiental na qual cada pessoa estaria envolvida e desejando resolve-la (REIGOTA, 2000).



## RELAÇÃO PSICOLOGIA - MEIO AMBIENTE

Sobral e Freitas (2010 apud Vasconcelos & Coelho, 2014) destacam os problemas ambientais como indutores de geração de doenças que tem sido negligenciado. Fatores como mudanças climáticas e degradação do ecossistema associados a fatores sociais não estão sendo considerados como determinantes ambientais da saúde (Vasconcelos & Coelho, 2014).

Segundo Cohen et al. (2004, apud Vasconcelos e Coelho, 2014), a maneira como vivem as pessoas e sua interação com o meio ambiente, ao contrário do que afirma a ideia hegemônica do determinismo biológico e genético, esta relacionada à saúde...

Assim a habitação se apresenta como um lugar muito importante para a promoção da saúde das pessoas. Quando o ambiente é considerado como determinante da saúde a habitação se configura como um espaço de construção da saúde e de consolidação do desenvolvimento social. (VASCONCELOS; COELHO, 2014).

A Psicologia que vemos surgir é socialmente mais crítica, tem saído dos preceitos estabelecidos pelo “modelo médico”, procurando levar em conta a ação das pessoas em seu mundo, com noções de prevenção, participação, autonomia, transformação entre outros (PINHEIRO, 1997). Considerando a ação das pessoas sobre os ambientes, assumindo mais integralmente a interdependência pessoa-ambiente proposta na equação de Kurt Lewin. Em que a pessoa, não só reage aos ambientes, mas também concilia com (nas dimensões socioeconômicas, política, cultural, histórica, psicológica e biofísica), sua atuação em função de planos, objetivos, intenções, preferências, expectativas e etc. (PINHEIRO, 1997, p. 388).

Como já citado anteriormente ha uma preocupação social em todos os lugares do mundo pelos problemas ambientais - não podemos esquecer que são os comportamentos das pessoas que agravam (e provocam) os “problemas ambientais”, e que as alterações ambientais consequentemente interferirão na qualidade de vida dessas mesmas pessoas, ou seja, é na verdade um problema do ser humano (Corraliza, 1997 apud PINHEIRO, 1997, p. 380).

Segundo Corraliza (1997 apud PINHEIRO, 1997), a Psicologia precisa fazer parte desse esforço, pela necessidade de se compreender o ser humano frente ao ambiente. Diz ainda que, para os psicólogos os problemas ambientais oferecem dupla oportunidade: 01- desenvolver a forma de agir das pessoas; e 02- influir nos rumos da sociedade em um dos aspectos mais fundamentais.

Para Polli & Kuhnen (2011) o estilo de vida individualista adotado pelos seres humanos na sociedade atual, pautado pela satisfação das necessidades pessoais e pelo consumismo, pode ser considerado o principal responsável pelos problemas ambientais como a degradação das matas, o aquecimento global e a poluição das águas, entre outros.

Não ha duvida de que a busca pela preservação do ambiente é também a busca pela

mudança de comportamento, ou seja, a busca de um comportamento ambientalmente sustentável. A mudança de comportamento possui muitos aspectos importantes a serem considerados, como por exemplo, as atitudes de cada ser humano, as suas crenças, suas representações e seus valores, que entre outros podem motivar as pessoas a desenvolver condutas efetivas de proteção ambiental. (POLLI & KUHNEN, 2011)

A dialética ser humano-meio ambiente é um campo privilegiado da Psicologia Social na qual se podem abordar, sob a perspectiva pluridisciplinar diversas temáticas, entre elas: formas simbólicas do meio ambiente; as diferentes redes de organização dos grupos sociais a partir da interação ser humano-meio ambiente; o comportamento do ser humano mediante condições de riscos ambientais e as ameaças à qualidade de vida, etc. (ZANDONÁ, 1997).

Vigotsky (1994 apud Zandoná, 1997), discorda das tradicionais teorias psicológicas no que se refere à interação entre aprendizado e desenvolvimento. Conforme sua teoria, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança; o aprendizado seria um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas especificamente humanas, as quais seriam culturalmente organizadas. Para Vigotsky (1994 apud Zandoná, 1997), o desenvolvimento psicológico do ser humano é parte do desenvolvimento histórico da humanidade. Onde, o materialismo histórico, teoria que fundamenta o seu pensamento, concebe que o ser humano por meio de seu trabalho e do uso de instrumentos transforma a natureza e, ao fazê-lo transforma a si mesmo. Produzindo assim novas relações com o ambiente e novas formas de comportamento e mudanças nos processos psicológicos. Vigotsky (1994 apud ZANDONÁ, 1997), concebe meio ambiente como contextos culturais e históricos em transformação.

O desenvolvimento sustentável que se busca passa pela dimensão biopsicosocio-espiritual do ser humano de forma integrada. Cabendo ao processo educacional, em suas diversas modalidades a função de desenvolver no ser humano uma consciência crítica e reflexiva sobre o ambiente, este considerado um bem comum, direito natural e essencial à vida (MEC, 1993 apud Zandoná, 1997, p. 08)

Neste âmbito a psicanálise segundo Rossi (2007) também daria sua contribuição. Embora Freud não tenha nenhum escrito relacionado diretamente com o meio ambiente, ele não deixou de falar sobre algumas questões que são hoje de grande relevância. Em “O mal-estar na civilização” (1930 a [1929]), ele aponta como sendo três os grandes males que nos aflige: a ação da natureza sob há qual pouco podemos fazer; os males do corpo, que hoje em dia as ciências já conseguem algum domínio, aumentando a longevidade e a qualidade de vida e a ação do homem sobre a humanidade em suas relações políticas, religiosas e interpessoais e sobre o meio ambiente (FREUD (1930 a [1929]); 1974)

Sabemos que muitas coisas se estabelecem nos primeiros anos de vida. O desenvolvimento simbólico, a capacidade de mentalização, a integração dos objetos se dão muito precocemente e dependem profundamente das primeiras experiências emocionais da criança.

A partir deste ponto Rossi (2007) afirma que a educação necessita começar pela educação da mãe e pela assistência materno-infantil, desde o período pré-natal e ainda na primeira infância. Não devendo se esperar pela idade escolar para que o resultado seja adequado.

A educação, portanto, é recurso fundamental para a solução dos problemas aqui discutidos. Devemos ensinar a criança a pensar na “mãe natureza” como algo limitado e que precisa de respeito e cuidado.

Rossi (2007) cita ainda que a educação e a busca do desenvolvimento sustentável, com a preservação de recursos para as próximas gerações, seriam as soluções para as questões que nos afligem. Com a contribuição da tecnologia para o desenvolvimento de energias limpas e que não consuma o planeta.

Contart de Assis (2007) comenta a entrevista de Paulo Nogueira Neto para a Revista Brasileira de Psicanálise e neste seu comentário sobre a associação que fez da destruição das florestas com a psicanálise...

Cuidar da mente humana, ofício do psicanalista, passa pela “preservação dessa natureza dual, com todas as complexidades presentes nessa lida com um corpo que demanda representação e representações que demandam realizações...

...Nos encontros com os pacientes, o psicanalista está em contato permanente com o embate vida e morte, que se apresenta nas mais diversas formas de vitalização e destruição. Não são estranhos ao psicanalista os riscos de desertificação da mente, quando áreas imensas são ocultadas, negadas e destruídas, impedindo o pensamento. A condição de sonhar por vezes está tão danificada, que o trabalho analítico se apresenta como reconstrução. De outras vezes, tem-se estados mentais em que o vazio predomina. Não é vazio provocado por destruição, é vazio de não existência, espaços mentais nunca ocupados, não vitalizados. (Contart de Assis, 2007, p. 33).

E ainda continua a fazer associações...

Também estamos acostumados a desertos que se transformam em florestas ou florestas que se desertificam. Desertos mentais que migram em função de mudanças “climáticas” nas relações intra e interpessoais. Movimentação do que parece estático. Rigidificação do que é dinâmico. Tudo isso é familiar à psicanálise. No ambiente externo ou no ambiente interno, a ameaça à vida é constante e a luta para preservá-la, permanente. (...) A movimentação do profissional é permanente quando seu objeto de estudo é vivo. Penso que esse é um ponto de contato interessante entre ambientalistas e psicanalistas: o trabalho como matéria viva, multidimensional, que se movimenta constantemente, exigindo igual capacidade de movimentação do profissional, aberto continuamente a mudanças. Vitalizados. (Contart de Assis, 2007, p. 34).

Vivemos em uma época onde o ritmo acelerado do desenvolvimento técnico e científico oferece opções de vida para as quais social e psicologicamente o ser humano

nem sempre está preparado, no entanto, estas opções nem sempre são pessoais, induzidas, existindo um espaço vazio entre a informação, a conscientização e a ação (ZANDONÁ, 1997).

Segundo Nosek (2007), a partir desta reflexão, também acreditamos que, diante das grandes transformações que estão ocorrendo no mundo atual, temos de fazer em face de novos desafios, encontrar respostas que não temos. Muitas vezes, nem sequer sabemos formular as perguntas necessárias. O difícil não é descobrir a solução, mas montar a equação: definir as constantes e as variáveis e, assim, encontrar as incógnitas. Temos muito a aprender com as reflexões propostas por outras áreas. Podendo inclusive enriquecer a psicanálise e é neste espaço que vamos construindo novas realizações a cada passo de nossa existência.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMBIENTE E SAÚDE. Almanaque Dant: Doenças e agravos não transmissíveis, ed. 04, São Paulo, jan/2008.
- BACKES, MTS; BACKES, DS; DRAGO, LC; KOERICH, MS; ERDMANN, AL. Do antropocentrismo ao ecologicentrismo: formação para o cuidado ecológico na saúde. Revista Gaúcha de Enfermagem, Porto alegre (RS) 2011, jun; 32(2): 263-9.
- CONTART DE ASSIS, M.B.A. O psicanalista e a natureza. Revista Brasileira de Psicanálise, V.41, n. 04, 30-35, 2007.
- FREUD, S. O mal estar na civilização. Imago: Rio de Janeiro, V. XXI, 1974.
- MARTINS, R.A. & FERREIRA, L.C. Uma revisão crítica sobre cidades e mudança climática: vinho velho em garrafa nova ou um novo paradigma de ação para a governança local. Revista de Administração Publica: Rio de Janeiro, 45(3): 611-41, mai/jun. 2011.
- NOSEK, L. A metáfora na ecologia. Revista Brasileira de Psicanálise, V.41, n. 04, 2007.
- PINHEIRO, J.Q. Psicologia ambiental: a busca de um ambiente melhor. Estudos de Psicologia, 2(2): 377-398, 1997.
- POLLI, G.M. & KUHNEN, A. Possibilidades de uso da teoria das representações sociais para os estudos pessoa-ambiente. Estudos de Psicologia, 16(1), p. 57-64, jan-abr/ 2011.
- REIGOTTA, M. Educação ambiental: compromisso político e competência técnica. Revista de Estudos Universitários, Sorocaba, V. 26 n. 01, p.203-207, jun. 2000.
- ROSSI, Cláudio. Nada é insignificante, nada é desprezível. Revista Brasileira de Psicanálise, V.41, n. 04, 25-29, 2007.
- SANTOS, U.P. Poluição, aquecimento global e repercussões na saúde. Revista da Associação Médica Brasileira, 53(3):189-207, 2007.
- VASCONCELOS, D.C. & COELHO, A.E.L. Saúde, doença e ambiente: vozes dos moradores. Barbarói, Santa cruz do Sul, n. 40, p. 6-27, jan./jun., 2014.
- ZANDONÁ, N. L. F. Psicologia e Meio ambiente: estudo preliminar sobre as relações psicossocio-ecológicas do desenvolvimento. Interação, Curitiba, v.1, p. 09-28, jan./dez., 1997.



## AS REDES DE ATENDIMENTO NO MUNICÍPIO DE LONDRINA/ PR – INTEGRANDO A ASSISTÊNCIA SOCIAL, A SAÚDE E O SISTEMA JURÍDICO

*PEREIRA, Erica Cristina<sup>5</sup>*

### RESUMO

Neste resumo discuto o papel do Núcleo de Apoio à Saúde da Família junto a rede assistencial do município de Londrina/PR. O objetivo deste trabalho é promover uma discussão acerca da importância da formação das redes para a gestão social das situações de vulnerabilidades e de maior complexidade. Isto é, na perspectiva da saúde pode-se referir a gestão da clínica, porém situada na intersectorialidade. Esta se compõe por um campo de conhecimento considerado interdisciplinar, que ainda com as necessidades provenientes dos casos complexos exigem dos profissionais a transposição das barreiras das disciplinas, surgindo um novo conhecimento que se pretende transdisciplinar. A metodologia utilizada foi pesquisa teórica já existente sobre a constituição e diferenciação das redes assistenciais; ainda, contou com relatos de experiências singulares dos atores atuantes no município de Londrina/PR – assistentes sociais e psicólogos – os quais participam de diversos setores – Residência Multiprofissional em Saúde da Família, Centro de Referência da Assistência Especializada e Núcleo de Apoio Especializado do judiciário compondo assim a rede assistencial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Intersetorialidade. Rede. Política Pública.

Início esta reflexão a partir da questão: por que organização em redes?

A rede surgiu a partir das necessidades e complexidades humanas dos indivíduos e organizações. Ela expressa a capacidade de o sujeito se enredar numa teia de vínculos, ações e relações na vida cotidiana, que podem se restringir à família, à comunidade e se ampliar para a organização empresarial (CASTELLS, 1999). A concepção de rede ressalta a participação, cooperação, flexibilidade e articulação dos sujeitos.

As redes assumem um caráter democrático, por permitirem avanços na estrutura social, na qual a participação e flexibilização são fundamentais para romper com a gestão vertical, compreendida pela falta de comunicação entre os próprios trabalhadores da saúde, ou na relação médico-paciente, entre Estabelecimentos e outras. A organização em rede era baseada em relações periféricas e centrais, havendo uma organização-matriz, que correspondia a um modelo de gestão ainda vertical, porque havia o ordenamento de uma cadeia de estabelecimentos e produtos (CUNHA, 2007; CASTELLS, 1999).

Para Castells (1999), a rede revela um avanço nos meios de produção e nas tecnologias relacionadas à informação. O desenvolvimento dos meios de comunicação favoreceu a adaptação e o aprimoramento da integração, participação social e, sobretudo, criou diversas possibilidades de ampliação da vida e da existência. As inovações no âmbito informacional ensejaram o surgimento de novos arranjos institucionais, econômicos e sociais.

A organização em rede coloca em crise a organização vertical (a gestão, o processo de trabalho, o modelo de cuidado em saúde). Entretanto, o conceito de rede não é inédito,

<sup>5</sup> Mestre em Psicologia – UNESP. Psicóloga no Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) do Município de Londrina e é docente no curso de Psicologia da UniFil.

mas a novidade está no fato de ser implantada na sociedade contemporânea, caracterizada pelo alto consumismo, a exacerbação do narcisismo, os avanços tecnológicos e científicos, a ascensão dos negócios privados. Atualmente, as relações sociais são efêmeras, as vias de comunicação quase inexistentes, predominando os padrões de incertezas, as fragmentações das demandas e a necessidade de uma “falsa integração”, que isola e segrega cada vez mais os sujeitos.

Apesar de as redes serem diversas e multifacetadas, conforme Cunha (2007) há alguns princípios básicos que ajudam a monitorá-las. São eles:

**Participação:** indica a consolidação do ambiente de rede – o reconhecimento, a utilidade e a legitimidade da rede, levando em conta as interações e a colaboração entre os atores;

**Geração e troca de conteúdos:** indica a intensidade da produção e da troca de informações e conhecimentos;

**Interatividade e conectividade:** revela se os fluxos de informação convergem para o todo ou para as suas ramificações, de acordo com a intencionalidade da rede e os interesses dos integrantes.

**Adesão:** relaciona-se à capacidade de ampliação da rede com a inclusão de novos atores. (CUNHA, 2007, p. 9)

Nas redes existem relações descentralizadas e horizontais, substituindo as tradicionais relações centralizadas e hierárquicas. Elas pressupõem outro tipo de negociação, ou seja, a participação é de todos os sujeitos envolvidos, reconhecendo a complementaridade entre estabelecimento e atores sociais. As demandas e os programas “sociais” são permeados e estruturados pela multisetorialidade e interdisciplinaridade, substituindo um único setor e especialidade. As ações públicas visam à coletividade, por isso é contraditória a ação isolada.

#### A REDE ASSISTENCIAL NO MUNICÍPIO DE LONDRINA/PR

Problematizar a estrutura organizacional é fundamental quando se trata das ações direcionadas para a garantia dos direitos. Um pedido de ajuda será dirigido a uma organização, porém, será eficaz se diversos setores se articularem. Isto é, uma família abastada que vem sofrendo pela ausência de vaga numa creche e que ainda seus membros vivenciam situações de violência intrafamiliar em razão do uso de álcool de um dos familiares. Neste caso, haverá uma necessária articulação dos diferentes serviços, com a finalidade de ajuda mútua e também para a construção de linhas e estratégias de cuidado.

Assim, a rede assistencial visa uma melhor gestor social, entendida como municipal, devendo extrapolar a garantia dos direitos, mas inclui a promoção da cidadania, que desencadeia o processo de desenvolvimento social, ou seja, a garantia dos direitos sociais representam o compartilhamento dos bens sociais (BOURGUIGNON, 2001).

A proteção integral se torna possível pois a rede articula os serviços, as informações

e as estratégias de cuidado. Dessa maneira, existe a interdependência dos serviços e estes devem se relacionar de forma igual no contexto assistencial.

Na breve história familiar apontada acima, identifica-se as necessidades por educação infantil, situação de violência e problemas advindos do uso de álcool. No âmbito dos serviços serão necessários a conexão com área de educação, conselho tutelar ou delegacia da mulher, e um serviço de saúde mental. A família e suas problemáticas será a mesma circulando por uma rede de serviços.

Embora, a rede seja a concretização da intersetorialidade, para garantir as políticas públicas é pertinente articular os diversos saberes e experiências alcançando resultados sinérgicos (GARAIA, 2013). Haverá na gestão dos casos, pessoas de diversos saberes compondo um conhecimento interdisciplinar a respeito da violência, das leis de garantias à educação infantil e também sobre os cuidados à saúde mental. Somente em ato que a rede se coloca como transversal nessa gestão, aumentando a visibilidade horizontal das informações e ações.

Na saúde, local de onde me autorizo a referir. A noção de rede vem adquirindo notoriedade. Baseada no princípio da integralidade. Mendes (2010) conceitua a rede da seguinte maneira:

As redes de atenção à saúde são organizações poliárquicas de conjuntos de serviços de saúde, vinculados entre si por uma missão única, por objetivos comuns e por uma ação cooperativa e interdependente, que permitem ofertar uma atenção contínua e integral a determinada população, coordenada pela atenção primária à saúde - prestada no tempo certo, no lugar certo, com o custo certo, com a qualidade certa e de forma humanizada -, e com responsabilidades sanitárias e econômicas por esta população. (MENDES, 2010, p. 2300).

A definição caracteriza a finalidade da rede restrita a saúde. Quando se refere a rede intersetorial existente num município, equivale esta definição de Mendes. A noção de continuidade no cuidado/ assistência, cooperação, manutenção dos vínculos reforçam os princípios previstos nas leis dispostas na saúde, porém se coadunam com a organização em rede dos demais setores.

A organização em rede é uma vantagem para os serviços. Por outro lado, na perspectiva da população as redes sociais têm se fortalecido. Por isso, é válida as palavras de Cunha (2007, p.2) “A Rede Social pode criar uma força política muito grande, pois sozinhas, as organizações pouco conseguem, mas, mobilizadas em Rede, podem conseguir atingir vários objetivos e implementar várias ações de políticas públicas.”

Em síntese, uma gestão democrática garante que: (1) a disseminação das forças políticas locais, sobretudo, na dimensão da integralidade; (2) o sentimento de pertença das pessoas se amplia em relação as suas comunidades.

Sobre o segundo aspecto, tecemos algumas considerações: ao ampliar o sentimento societário do sujeito sem bens sociais/adoecido/sem direitos garantidos, possibilita-se maior implicação subjetiva consigo e com o coletivo. Havendo potencialização do



sujeito a “deixar suas marcas” impressas nessa comunidade. Nas redes sociais, o sujeito se identifica com os outros sujeitos, inexistindo a desigualdade, ampliando os direitos e o seu acesso.

Retomo a família supracitada. Seria conveniente aos profissionais encaminhar ou orienta-la para procurar determinados serviços. No entanto, a rede intersetorial abole a lógica do encaminhamento. A questão é que a rede convoca seus atores a ocupar outro lugar, isto é, o de implicados com a família. Quando os profissionais deixam de apenas encaminhá-la e se colocarem também para desenvolver uma ação compartilhada, pactuada e definida por um coletivo. Portanto, a rede intersetorial garante que a família será vista de modo integral em todas as suas necessidades.

Sendo assim, as redes se organizam por meio da descentralização, participação e implicação popular. As redes intersetoriais de um município têm como base as redes sociais, pois se entende que a ausência dos direitos acirra as diferenças e a desigualdade psicossocial.

A consolidação das redes intersetoriais dependem da ascensão da gestão democrática. Pode-se percebê-las a partir de alguns aspectos: da gestão pública democrática (intersetorial e intergovernamental); da articulação das esferas do governo, igualmente, dos serviços existentes no território; da participação paritária entre representantes dos gestores e da população; da valorização do cidadão em sua dimensão ética, estética, comunicacional e política; do fortalecimento da autonomia da população, mas autonomia dissociada da individualidade, correspondendo à solidariedade, porque está conectada a uma sociedade. Portanto, a rede assistencial é relativamente nova no âmbito da gestão social sendo uma estratégia substitutiva a organização fragmentada e setorializada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURGUIGNON, J.A. (2001). *Concepção de rede intersetorial*. Blog do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR. Disponível em: <http://www.uepg.br/nupes/intersetor.htm>. Acesso em: 12 set. 2015.
- CASTELLS, M. (1999). *A Sociedade em Rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura*. (vol. 1). São Paulo: Paz e Terra.
- CUNHA, E.H.F. (2007). *Entendendo redes sociais no terceiro setor*. Disponível em: <http://institutofonte.org.br/entendendo-redes-sociais-no-terceiro-setor>. Acesso em: 17 mar. 2012.
- GARAJAU, N.I. (2013). *Reflexões sobre a intersetorialidade como estratégia de gestão social*. Anais III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. Belo Horizonte, 7 de junho 2013. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/REFLEX%C3%95ES%20SOBRE%20A%20INTERSETORIALIDADE%20COMO%20ESTRAT%C3%89GIA%20DE%20GEST%C3%83O%20SOCIAL.pdf>. Acesso em 06 set. 2015.
- MENDES, E.V. (2010). *As redes de atenção à saúde*. *Ciência & Saúde Coletiva*, 15 (5), pp. 2297- 2305. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232010000500005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232010000500005&script=sci_arttext). Acesso em: 10 fev. 2011.

## ATENDIMENTO EM COACHING COMO PROCESSO DE AUTOCONHECIMENTO CLÍNICO

FERNANDES, Rosangela Ferreira Leal<sup>6</sup>

### RESUMO

Levantamento teórico com as principais atuações do profissional Coach em atendimento, um novo olhar da psicologia ao atendimento em coach em clínica, atendimento com sessões pontuais utilizando de ferramentas, com metodologia de 12 a 13 sessões, onde se trabalha o objetivo principal do coachee e traça as metas com foco nos objetivos para atingir resultados. Numa linguagem da psicologia em atender aos anseios e necessidades humanas em tempo limitado e obtendo a satisfação esperada. Não trata-se de terapia, mas acaba sendo terapêutico, pois levantam-se as dificuldades do coachee, frente as suas maiores barreiras e ao longo do caminho encontram-se seus pontos fortes e fracos e trabalham-se as necessidades para atingir o resultado esperado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Atuação profissional. Coach. Psicologia.

As ciências humanas passam por uma radical modificação para assimilar essa nova fonte de análise, e pode-se notar sua grande influencia em diversos campos do conhecimento (Motta e Freitas, 2000)

O termo Coaching vem do inglês e tem vários significados: Coach, carruagem, vagão, carros de passageiros, ônibus. Pode significar também treinador, técnico, ou ainda ensinar, treinar, preparar pessoas segundo Chiavenato (2012).

Segundo Chiavenato (2012) o coaching já foi conhecido como o método proposto por Sócrates a mais de 2500 anos, através da maiêutica ensinando seus alunos. Processo pedagógico que ensinava as pessoas a pensar e refletir buscando o conhecimento dentro de si mesmo.

Para o Coach utilizam-se informações obtidas sobre o desempenho e a problemática do individuo para, posteriormente dar condições a ele de incorporar novas competências e de atingir suas metas desejadas.

Todas as oportunidades de melhorias levantadas durante o processo de gestão do desempenho serão utilizadas como elementos a serem transformados pela metodologia de Coaching', que orienta a mudança e melhoramento do individuo.

A essência do Coaching' é ajudar o individuo a resolver seus problemas e a transformar o que aprendeu em resultados positivos para si e para a equipe. Dessa forma, seu aprendizado é ampliado para seu grupo de trabalho e daí, para a coletividade organizacional. Ser um Coach significa ser um profissional qualificado a ajudar uma pessoa a expandir suas competências, levando-o de um posicionamento a outro, sustentado por seus princípios e valores, enquanto a expressão Coaching' é utilizada para designar esse processo de ajuda. A utilização de Coaching' como forma de desenvolvimento dos

<sup>6</sup> Psicóloga, formação em Coach pelo Instituto Brasileiro de Coaching (IBC), tendo certificações pela European Coaching Association (ECA) e Global Coaching Community (GCC) para atuação em coach executivo e de lideranças. Especialista em avaliação comportamental “Coaching Assessment” e atua na área de Recursos Humanos a mais de 29 anos, formação em Gerência Empresarial, Comportamento Organizacional e Administração Industrial.

executivos é mais uma evolução do conceito que tem se ampliado através dos anos Milaré e Yoshida (2007)

Segundo Milaré e Yoshida (2007) os psicólogos já possuem um número grande das habilidades e conhecimentos necessários para fornecer o Coaching', então são provedores de serviços mais qualificados. Entre as habilidades, incluem-se o respeitar confidencialidade, manter relações altamente intensas com objetividade, além da habilidade de escutar, enfatizar, fornecer feedback, criar argumentos, desafios e explorar o mundo de executivo. Em relação aos conhecimentos, o psicólogo é um profissional especificamente formado para compreender o comportamento humano e as relações interpessoais.

*Coaching* é um processo com início, meio e fim, definido em comum acordo entre Coach (profissional) e o coachee (cliente), onde o Coach apóia o cliente na busca de realizar metas a curto, médio e longo prazo, através da identificação e desenvolvimento de competências como também do reconhecimento e superação das adversidades (MARQUES, 2002, p. 159).

O *Coaching*' passa a constituir uma ferramenta indispensável para auto-correção do comportamento e aprendizado dentro da organização (CHIAVENATO, 2012).

A técnica envolve total adequação as características do aprendiz, preparação intelectual, criação de novas habilidades, desenvolvimento de competências, etc. O Coaching é personalizado e focado no indivíduo, sendo mais do que um simples treinamento (MARQUES, 2002).

A habilidade mais importante para se ter qualidade de vida é ter capacidade de transformar adversidade em desafio gerador de satisfação – transformar ameaças potenciais em desafios satisfatórios. Esse estilo de personalidade tem algumas características básicas: busca por tarefas desafiadoras e requer a tarefa de ter metas claras. A satisfação surge entre o tédio e a ansiedade, quando os desafios estão em equilíbrio com a capacidade de adaptação da pessoa (MARQUES, 2002).

Trata de uma abordagem voltada para o futuro, a conquista de objetivos que promovam transformações positivas e duradouras na vida dos clientes. Esse é seu grande diferencial: foco no futuro (estado desejado), onde o cliente está e o que é necessário fazer, acontecer para que ele chegue onde quer. Além disso, para que haja progresso é necessário juntar foco a ação. O conhecimento inspirado na mudança, a prática que leva a transformação (MARQUES, 2002).

O profissional de *Coach* deve dar suporte para orientação quanto aos objetivos na carreira, melhorar o desempenho, aumentar a produtividade, desenvolver competências e habilidades, aprendizado e obtenção de conhecimento, aplicabilidade e rentabilização do conhecimento, busca da excelência e aumento da eficiência e eficácia, orientação pessoal e profissional, retroação (*feedback*) a respeito do desempenho, da imagem e da pessoa, diagnóstico e resolução de problemas, criatividade e inovação no trabalho, redução de incertezas, definição de valores, fatores críticos de sucesso, missão e visão,

espírito crítico e comportamento ético, visão estratégica, mudança comportamental e organizacional, gestão de conflitos, melhoria do relacionamento e da imagem pessoal, trabalho em equipe, *empowerment*, etc (MARQUES, 2002).

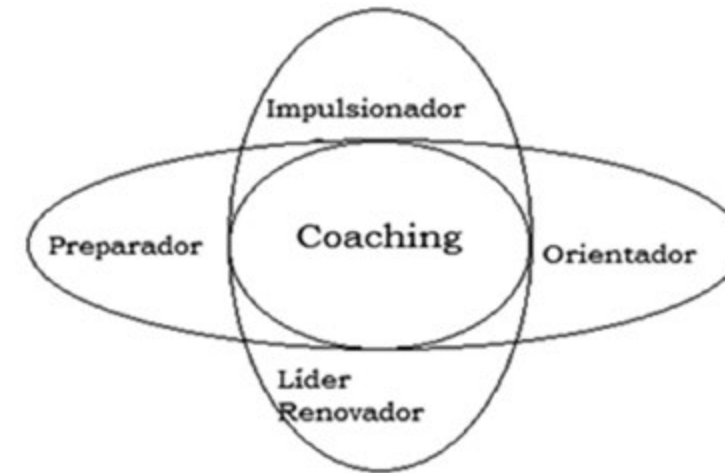


Figura - As quatro perspectivas do *Coaching*'  
Fonte: (CHIAVENATTO, 2012, p. 111)

Fazer um bom mapeamento de seu estado atual desenvolverá a um plano para a conquista de seu estado desejado para atingir seus objetivos pessoais e profissionais. Neste processo responderá perguntas: como? , onde estou agora? , meus pontos fortes e meus pontos fracos? , quais meus desejos de realizações e para onde estou indo? , qual meu caminho como consegue resolver meu problema? , como potencializar minha carreira? , melhorar meus relacionamentos.

A metodologia empregada combina técnica de transformação PNL (programa de Neuro-linguística), com formas mais efetivas de inteligência emocional.

O coaching tem avançadas ferramentas e estratégias para desenvolvimento de pessoal, possibilitando definir objetivos e resultados desejados, para implementar estratégias de sucesso. Através de sua atuação o coach precisa antes de qualquer coisa, estar disposto a ouvir, doar, e oferecer, promovendo um maior autoconhecimento, uma congruência interna mais efetiva, potencializar recursos humanos nem sempre claros ao indivíduo, mudar e ou achar novas formas de trabalhar com os bloqueios e as limitações, e fazer planejamento pessoal e profissional.

Com os elementos chaves da análise das estratégias de desenvolvimento objeto do coaching: ouvir, perceber, refletir, analisar, pensar junto, qualificar e orientação, para definir qual o melhor caminho, e assim podemos dizer que teremos um bom trabalho com coaching.

O Coaching diferentemente do terapeuta, está mais focado no futuro do que passado, na ação do que na introspecção, no como as coisas podem acontecer em vez do por que acontecem.

Por se tratar de uma abordagem de desenvolvimento humano e profissional tem como objetivo auxiliar profissionais de qualquer área de atuação a maximizar seus resultados com base na otimização de seus próprios recursos técnicos e emocionais.

O coaching pode funcionar como uma forma de estimular e acompanhar em longo prazo adaptada a necessidades de desenvolvimento pessoal, e acompanhamento de pessoas de diferentes profissões e contexto. Contribui para o desenvolvimento contínuo fomentando a motivação, o rendimento, a capacidade de comunicação e o sucesso, aproveitando as capacidades e os conhecimentos comuns de cada profissional na relação de coach e coachee.

Todo o processo de coaching é organizado em torno do movimento do estado atual para o estado desejado, no caso de processo de coaching no nível de identidade, o estado desejado é estar conectado com nós mesmos e viver centrado, presente e plenamente, isto faz a diferença.

Existe uma força vital, uma força viva, que acelera que transforma você em ação, que é único, se você não se bloquear ela existe, o que você deve fazer é manter o canal aberto.

A evolução, a transformação e a satisfação vêm através do canal aberto para a escrita e o sentir de si mesmo, objetivo mais profundo em nível de identidade é responder quem sou eu, quando estamos centrados com nós mesmos e com o mundo a nossa volta, nós ficamos naturalmente em contato com o significado e o propósito de nossas vidas.

O principal dilema em nossas vidas, que vai contra nossa auto-evolução, é que nós nos desconectamos de nós mesmos a fim de nos proteger. Acabamos perdendo o contato com nossas necessidades verdadeiras e nos refugiamos em atividades comportamentais que nos mantêm desconectados, daquilo que temos medo e em vez de ficar em contato com aquilo que queremos, fechamos nosso canal e abertura, nos afastamos e vivemos com menos do que nossa plenitude dinâmica inconsciente.

Agarramos a um self idealizado, o que queremos e achamos que devemos ser para sermos amados e ganhar aprovação. Identificação com pensamentos, crenças e histórias que limitam a expressão de nossa verdadeira identidade, e a falta de conhecimento de como se relacionar com sentimentos difíceis, como: frustração, medo, raiva, incertezas, etc., que aparecem como reação natural da vida.

Coaching a nível de identidade é ajudar as pessoas a reconhecerem quando o canal está aberto, e quando está fechado, e a capacidade da pessoa em expandir e aprofundar a sua compreensão de quem ela é e a reagir às oportunidades e aos desafios apresentados pela vida, num local com crescente presença e pleno de recursos e autênticos de identidade é importante para nós olharmos a nossa vida não como jornada de heróis, mas de seres humanos que compartilham dos mesmos medos fundamentais como: medo do sofrimento ou da dor, o medo do abandono.

Quando estamos centrados em quem somos na verdade, nos vivemos intimamente centrados a nós mesmos e aos outros. Reencontrar e sustentar essa conexão é o elemento

essencial para a cura do nosso mundo, é desta maneira que o coaching no nível de identidade contribui para transformar a nossa realidade coletiva.

Quando falamos em identidade a relação da imaginação como sendo ponto de mudar a vida de quem quer que seja, desde que acredite nisto, essa programação de identidade formal pode sofrer influência do aprendizado da importância de amar incondicionalmente, pois é aprender a aceitar, perdoar, respeitar, e aceitar a si mesmo e aos outros, que nos conduz à certeza que podemos conseguir o que desejamos desde que acredite na força interior para concretizar seus objetivos.

## REFERÊNCIAS

- CHIAVENATO, Idalberto, **Introdução à Teoria Geral da Administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações: edição compacta / Idalberto Chiavenato. 3. Ed. ver. E atualizada. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 3ª Ed. 6ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Construção de Talentos: coaching & mentoring**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- DOWNEY, Myles. **Coaching** Eficaz. Tradução Rodrigo Gillon Santos de Araujo; Revisão Técnica Cecília W. Bergamini. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- MARQUES, José Roberto. **Leader Coach - Coaching como filosofia de liderança**. São Paulo: Ser Mais, 2002
- MARQUES, José Roberto. Professional and Self coaching. IBC, 2011.
- WHITMORE, John. **Coaching para Performance – Aprimorando pessoas, desempenhos e Resultados**. Qualitymark, Rio de Janeiro, 2006.



## **DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS DO COMPORTAMENTO RELACIONADO AO OBJETO RELIGIOSO: práticas do laboratório de psicologia social da religião**

*TREVISAN, Ana Cláudia C.<sup>7</sup>*

*DUARTE, Mauro Fernando<sup>8</sup>*

### **RESUMO**

O presente artigo é o resultado de mini-curso ministrado no VIII Congresso de Psicologia da UniFil. O mini-curso tinha por objetivo relatar as práticas do Laboratório de pesquisa em Psicologia Social da Religião da UniFil, propondo a reflexão sobre a construção de conhecimento psicológico e sua aplicação tanto no campo da pesquisa empírica, como o da ética e da cultura. Para tal foi necessário uma breve explanação acerca da psicologia social e da pesquisa social em psicologia, bem como, dos tipos de conhecimento; do comportamento humano relacionando-o ao objeto religioso e, por fim, o relato das práticas desenvolvidas no laboratório de pesquisa. Após a realização do curso, constatamos a necessidade de ampliar as discussões acerca da Psicologia Social e da pesquisa social em Psicologia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conhecimento. Objeto Religioso. Pesquisa em Psicologia Social.

### **INTRODUÇÃO**

Este artigo é o resultado de mini-curso ministrado no VIII Congresso de Psicologia da UniFil, realizado no período de 18 a 21 de maio de 2015 .

O mini-curso tinha por objetivo relatar as práticas do “Laboratório de pesquisa em Psicologia Social da Religião da UniFil”, propondo a reflexão sobre a construção de conhecimento psicológico e sua aplicação tanto no campo da pesquisa empírica, como o da ética e da cultura.

O presente artigo foi organizado conforme relato desenvolvido no mini-curso de mesmo título. Inicialmente buscamos contextualizar o projeto, pontuando a psicologia social e as atribuições do psicólogo neste âmbito, bem como, as práticas desenvolvidas no laboratório de pesquisa. Sequencialmente esclarecemos o que se entende por psicologia da religião, relacionando o comportamento humano ao objeto religioso.

Por fim, apresentamos as pesquisas realizadas no presente ano, reafirmando a necessidade de ampliar as discussões acerca da Psicologia Social e da Religião e da pesquisa social em Psicologia, junto a acadêmicos dos cursos de Psicologia.

### **LABORATÓRIO DE PESQUISA EM PSICOLOGIA SOCIAL DA RELIGIÃO DA UNIFIL**

O projeto de pesquisa “Laboratório de pesquisa em Psicologia Social da Religião da UniFil” parte de uma parceria com o Laboratório de Psicologia da Religião da USP,

<sup>7</sup> Mestre em Educação - UEL. Professora do curso de Psicologia – UniFil. Colaboradora no Laboratório de pesquisa em Psicologia Social e da Religião.

<sup>8</sup> Doutorando em Psicologia – USP. Mestre em Psicanálise – UEM. Professor do curso de Psicologia – UniFil. Coordenador do Laboratório de pesquisa em Psicologia Social e da Religião.

pioneiro nos estudos da religiosidade no Brasil e tem por finalidade estudar as dimensões psicossociais, teóricas e empíricas do comportamento relacionado com o objeto religioso. Para tal, propõe-se a aglutinar e orientar iniciativas de estudos teóricos e empíricos, dos alunos da graduação em psicologia, no campo da Psicologia Social da Religião.

Conforme Resolução nº 05/03 do Conselho Federal de Psicologia (2003, p. 1, 2), o psicólogo em âmbito social, entre outras atribuições, “atua na compreensão da dimensão subjetiva dos fenômenos sociais e coletivos, sob diferentes enfoques teóricos e metodológicos, com o objetivo de problematizar e propor ações no âmbito social”, promovendo “estudos sobre características psicossociais de grupos étnicos, religiosos, classes e segmentos sociais nacionais, culturais, intra e interculturais”.

Em síntese, o interesse da Psicologia Social volta-se ao estudo das influências sociais no comportamento humano, ou seja, da relação entre o indivíduo e a sociedade em todos os seus aspectos. Lane (1991, p. 07) lembra que comportamento refere-se a “[...] toda e qualquer ação, seja a reflexa (no limiar entre a psicologia e a fisiologia), sejam os comportamentos considerados conscientes que envolvem experiências, conhecimentos, pensamentos e ações intencionais, e, num plano não observável diretamente, o inconsciente [...]. Desta forma, ao estudar o comportamento religioso e suas articulações com a construção da cultura, assim como a forma como as crenças afetam a tomada de decisões e a atuação do sujeito do mundo, os objetivos da Psicologia Social da Religião se inserem no campo mais amplo da psicologia social, das experiências do conhecimento da realidade num plano profundo, ontológico.

A religiosidade ou relação com o sagrado é característica cultural presente em toda civilização, desde os mais remotos tempos, constituindo assim uma expressão humana fundamental e de grande importância social e clínica para a psicologia, o que nos leva a entender que o Laboratório propõe um trabalho pioneiro e promissor ao permitir, com o desenvolvimento de pesquisas, compreender como o comportamento religioso afeta os mais diversos âmbitos da vida do sujeito.

Em sua fase de criação o Laboratório teve como objetivos: 1- delimitar os princípios teóricos e metodológicos dos estudos em psicologia da religião por meio do levantamento crítico da produção acadêmica brasileira na área; 2 - pesquisar as transformações dos conceitos “psicologia” e “religião” em diversas áreas do conhecimento; 3 - delimitar, entre linhas gerais de pesquisa, projetos de investigação no campo da religiosidade, cultura, discurso e fenômenos religiosos.

Inicialmente, no ano de 2014, formou-se um grupo composto com 15 alunos do curso de graduação em Psicologia e um da pós-graduação (Residência em Psicologia), que, além dos estudos teóricos, realizaram entrevistas com líderes e praticantes das mais diversas religiões da cidade de Londrina. Esta etapa visava à formação teórica e metodológica em pesquisa em psicologia social da religião, para posteriormente desenvolvermos os projetos de investigação (bibliográfica e empírica) no campo da religião, englobando a cultura, a organização social, a subjetividade, o stress, a personalidade e as relações sociais vinculadas ao comportamento religioso. Deste modo,

foram delimitados três campos de pesquisa: 1 - Psicologia Social e religiosidade com o objetivo de investigar as relações e processos grupais, a análise de discurso e a história e cultura religiosa. 2- Psicologia anomalística e dos fenômenos religiosos com o objetivo de investigar as dissociações psíquicas, as possessões e os eventos “psi”. 3 – Psicologia da Saúde, psicossomática e espiritualidade com o objetivo de investigar as relações entre saúde integral e espiritualidade, Resiliência e cura.

No ano de 2015 desenvolvemos encontros semanais para discussão das temáticas, proposição de novos projetos e orientação/supervisão de 03 pesquisas de referência em cada uma das linhas estudadas: linha 01 - Discurso e história das lendas urbanas de Londrina; linha 02 - Dissociação psíquica e religiosidade: estudo comparativo do fenômeno de dissociação psíquica (transe) em membros da RCC; linha 03 - Espiritualidade e adicção: estudo dos fundamentos da utilização dos aspectos religiosos e espirituais da personalidade do adicto no desenvolvimento do tratamento.

### O QUE É PSICOLOGIA DA RELIGIÃO?

Em linhas gerais a psicologia da Religião estuda o comportamento religioso, que envolve aspectos cognitivos e afetivos, não se propondo a afirmar ou negar a existência de uma transcendência nem de figuras religiosas, mas sim, de analisar as relações que o sujeito estabelece com a religião, conhecendo o que motiva o ser humano a afirmar ou negar essa transcendência, a crer ou não crer nessas figuras e a venerá-las ou combatê-las.

Rodrigues (2008, p. 40), de acordo com Catalan (1999), comenta que o objetivo da Psicologia Social da Religião é “inventariar comportamentos religiosos, explorar diferentes significativas religiosas, compreender os comportamentos religiosos com relação a outros fenômenos humanos e conceber uma estrutura psicológica ao comportamento religioso”. Deste modo, segundo a autora:

o comportamento religioso refere-se àqueles comportamentos humanos que partem da convicção da existência de seres sobrenaturais; que consideram a existência da relação entre as esferas natural e sobrenatural; que se baseiam na existência de crenças e rituais sancionados pelo divino; que dividem o mundo entre elementos profanos e sagrados; que consideram a comunicação entre as realidades naturais e sobrenaturais; que tentam ordenar a vida em harmonia com os desígnios sobrenaturais; que remetem à verdade revelada, considerando-a superior ao esforço de compreensão do mundo; e que consideram a prática de conviver religiosamente em comunidade. Contudo, as concepções e condutas que trazem sentido ao existir humano remetem à esfera da espiritualidade e, mesmo para o ateu, configuram um comportamento psicologicamente religioso. (RODRIGUES, 2008, p. 40)

Assim, a atitude ou comportamento psicologicamente religioso, como afirmado acima, constitui uma relação intrínseca entre o humano e o tomado como sobrenatural, maior ou desconhecido, enfim, o sagrado. Tal posição nos remete aos mais fundamentais

ordenamentos sociais: a organização totêmica; o surgimento da sociedade patriarcal e matriarcal; os primeiros líderes (sempre líderes religiosos), como os pajés e xamãs etc. Com tais produções culturais, a tomada da realidade e a construção do conhecimento, de início místico e sobrenatural, e mesmo posteriormente, com o discurso científico, parte da atitude de contemplação e admiração do inominável, tão atraente quanto perigoso. Ou seja, sagrado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos neste encontro os objetivos e construções do Laboratório de Psicologia Social da Religião da UniFil, primeiro no Paraná a dedicar-se ao estudo e pesquisa da psicologia Social da Religião, na forma de projeto de pesquisa, envolvendo alunos de graduação e pós graduação em Psicologia. Nestes últimos dois anos foram desenvolvidos três eixos de pesquisa, cada um acarretando no desdobramento de pesquisas acadêmicas em diferentes campos da psicologia social: Psicologia e Cultura, no qual investigamos as Lendas Urbanas que constam da criação da identidade cultural da cidade de Londrina; Psicologia da saúde e religiosidade, no qual investigamos a influência da espiritualidade no tratamento de adictos de crack (coping religioso e funções paternas na construção do tratamento; e psicologia da personalidade e religiosidade, no qual investigamos os fenômenos de alteração de consciência em membros do movimento carismático católico (RCC). A contribuição que o estudo dos aspectos fenomenológicos e culturais da religiosidade, tanto para o formando quanto para o pesquisador experiente em psicologia é inestimável e de fundamental importância na formação do psicólogo e pesquisador.

Com tais pesquisas, foi possível conquistar o grande objetivo de um projeto de pesquisa, a saber, a promoção do encantamento pelo conhecimento, a tentativa de aproximação pela curiosidade, e o respeito pelo objeto, pelo método. A experiência religiosa também fez parte da vivência do laboratório, aproximando-nos como comunidade, organizando-nos em torno de um objetivo e cultivando o respeito e admiração pela diversidade do fenômeno humano.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução nº 05/03**, de 2003. Reconhece a Psicologia Social como especialidade em Psicologia para finalidade de concessão e registro do título de Especialista. Brasília, 2003.
- LANE, S. T. M. **O que é Psicologia Social**. 17. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- RODRIGUES, Cátia Cilene Lima. Psicologia da religião na investigação científica da atualidade. **Revista Ciências da Religião - História e Sociedade**, São Paulo, v.06, n.02, p.23-71, 2008.

## OS PLANOS DO CONCEITO DE ELABORAÇÃO NO PENSAMENTO FREUDIANO: estaria neles a potencialidade da psicanálise?

ABRANTES, Thiago<sup>9</sup>

### RESUMO

Pretendemos fazer uma discussão sobre o desenvolvimento da clínica freudiana e dos impasses que surgiram no percurso de Freud que levaram à formulação dos diferentes planos do conceito de elaboração. A pesquisa de cunho teórico terá como foco o conceito de elaboração, adotando o objetivo de situar as condições históricas, teóricas e técnicas que possibilitaram a emergência deste no desenvolvimento da clínica freudiana, investigando seus desdobramentos e variações até seus escritos de 1914. Discutiremos que o primeiro plano da elaboração, *Verarbeitung*, relaciona-se a um processo intrapsíquico e associativo, definido como uma tendência do psiquismo, já o segundo plano, *Durcharbeitung*, relaciona-se com a superação das resistências e um processo transferencial e interpessoal, pois seria pela interpretação do analista que a perelaboração se iniciaria. Apontaremos no final que o segundo plano acarreta o primeiro, pois seria pela superação das resistências que a associação de uma representação se torna possível.

**PALAVRAS-CHAVE**: elaboração psíquica, afeto, transferência, resistência.

### INTRODUÇÃO

Porque discutir elaboração psíquica em psicanálise? Pois ela está envolvido na ressignificação de experiências, naquilo que podemos chamar de convicção, fruto do trabalho analítico. Meu intuito é evidenciar que o conceito de elaboração é relevante para todo àquele que se dedica à prática clínica da psicanálise. Além do seu valor prático, podemos reconhecer seu valor histórico, dado que este pode servir como ponto de articulação do desenvolvimento da clínica freudiana, uma vez que foi através de seus desdobramentos que a técnica, gradualmente, passou por alterações. Minha intenção durante nosso tempo aqui hoje é demonstrar a maneira que os diferentes planos da elaboração psíquica – concatenado a outros, como repetição, resistência e transferência – tecem uma rede conceitual que fundamenta o trabalho psicanalítico e seus possíveis efeitos.

### DISCUSSÃO – O PRIMEIRO PLANO (VERARBEITUNG)

Ao acompanharmos o percurso clínico-teórico de Freud, é interessante notar um entrelaçamento entre a teoria e os desafios provenientes da prática clínica. Quando nos deparamos com os escritos iniciais de Freud, percebemos uma grande e instigante oferta: a ressignificação de experiências traumáticas que levariam a uma amenização total do sofrimento, à cura.

O ponto de partida para problematizar nossa questão é a “Comunicação Preliminar” (1893), texto escrito por Breuer e Freud, no qual estes autores expõem suas descobertas

<sup>9</sup> Psicanalista, mestrando do departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, com bolsa CAPES.



a partir da condução clínica de experiências catárticas, encontramos neste texto a aparição do primeiro plano da elaboração psíquica (*Verarbeitung*) na obra freudiana. Ele é apresentado como o trabalho que o aparelho psíquico necessita realizar com o intuito de integrar as excitações que chegam até ele, estabelecendo entre elas elos associativos. O acúmulo de excitações não integradas no psiquismo denotaria a etiologia da neurose. Gostaríamos de frisar que este é um *trabalho fundamentalmente intrapsíquico* e estará relacionado, no decorrer do desenvolvimento da obra freudiana, com a função de transmitir e ligar a energia oriunda da pulsão. Neste primeiro plano da elaboração que vimos até aqui, a elaboração associativa, (*Verarbeitung*) é um processo intrapsíquico de remoção do excesso de investimentos, concebida como um trabalho intrapsíquico inerente ao psiquismo, promovendo o encadeamento representacional pela admissão de afetos conflituosos. O seu impedimento seria uma das causas que provocariam a neurose e a ab-reação teria por meta desentrevá-la ao promover a religação do afeto penoso com a representação original.

Em 1893, a elaboração associativa é encarada como um processo inerentemente associativo do psiquismo, o qual foi impedido de acontecer devido ao trauma. Nas discussões apresentadas por Breuer e Freud a respeito da importância de superar o conteúdo psíquico patogênico estratificado “camada por camada” faz com que a atividade terapêutica fosse encarada como uma forma de desentrevar o processo de elaboração, o qual estava impedido de acontecer. A ideia de assimilação aqui é quase instantânea. Contudo, o problema que apontamos não passou despercebido por Freud, induzindo-o a realizar importantes alterações em sua abordagem clínica. O objetivo e função da elaboração associativa não sofrerá alterações na obra freudiana, mas a maneira de propiciá-la clinicamente sim.

Será tarefa do tratamento proporcionar um espaço no qual essas dimensões sejam trabalhadas e a elaboração associativa (*Verarbeitung*) se torne possível. Ao propor alterações clínicas para que isto se tornasse possível, Freud se deparou com as noções de conflito e de defesa psíquica, em conjunto com as manifestações da resistência e da transferência, que farão com que o segundo plano do conceito de elaboração (*Durcharbeitung*), a perlaboração, apareça em seu pensamento, ganhando um estatuto próprio e reconhecido como o principal fator de operação da técnica psicanalítica. Relacionada ao trabalho envolvido em superar as resistências para daí haver uma admissão afetiva e em seguida o encadeamento associativo do que é sentido pelo sujeito.

A partir da problemática levantada por Freud no Posfácio do caso Dora, notamos que não seria muito eficiente o analista exclusivamente interpretar a transferência, ou perceber e apontar ao analisando sua dimensão de resistência e de repetição. Desse modo, produzir conhecimento em análise passará a exigir um trabalho psíquico mútuo, conjunto, do analisando e do analista, pois há a necessidade de que o primeiro supere suas resistências envolvidas no processo de desvelamento das representações inconscientes.

A partir dos impasses transferenciais que Freud enfrentou com Dora, uma consequência dupla incide sobre a constituição de qualquer situação analítica: (i) o

próprio espaço clínico, contrariamente ao que Freud até então acreditava, pode impor dificuldades nas associações e recordações do sujeito, desta maneira a resistência não se manifestaria apenas inibindo o fluxo associativo do sujeito e (ii) será na maneira do analista intervir transferencialmente que a superação das resistências acontece e a rememoração de experiências traumáticas se tornará possível.

Notamos aqui a necessidade da formulação de um conceito específico para abarcar as dificuldades do analisando em superar os entraves da resistência. É inserido nas adversidades presentes neste caminho que o segundo plano da elaboração psíquica, a perlaboração, (*Durcharbeitung*) aparece no pensamento freudiano em 1914, como um trabalho a ser realizado pelo sujeito. Isto porque a simples interpretação do que era sentido e encenado transferencialmente não era muito efetiva e soava, por vezes, muito dogmática.

A perlaboração, então, se colocará como um meio pelo qual seria possível o sujeito lidar com os afetos aflitivos que aparecem devido à resistência. Esta terá por função abarcar as dificuldades do encontro afetivo que se dá entre analista/analisando ao se relacionar com o trabalho e esforço que precisa ser realizado pelo último para vencer as resistências que surgem no tratamento analítico.

A partir dos artigos técnicos, especialmente “A dinâmica da transferência” (1912) e “Recordar, repetir e elaborar” (1914), a transferência já tem o seu lugar constituído na teoria da clínica psicanalítica, não seria mais uma resistência a ocorrer nas análises, mas sim uma repetição necessária ao trabalho a ser feito de acesso às fantasias infantis recalçadas e ao complexo de Édipo. A transferência, a partir de 1912, passa a ser encarada como um processo constitutivo do tratamento psicanalítico, mediante o qual os desejos do sujeito são repetidos no âmbito da relação analítica remetidos a figura do analista.

O trabalho analítico seria caracterizado por um embate entre o intelecto, a atividade consciente, e a vida pulsional do analisando, inconsciente. Tal confronto permearia a relação afetiva estabelecida entre analista/analisando. Assim, trabalhar com os impulsos afetivos em análise significaria prestar contas à resistência, é por isso que o “controle” dos fenômenos transferenciais ofereceria as maiores dificuldades ao tratamento, pois “[eles] nos prestam o inestimável serviço de tornar atuais e manifestos os impulsos amorosos ocultos e esquecidos dos pacientes” (FREUD, 1912/2010; p. 146). Devido a isso, Freud enuncia que esses impulsos necessitam ser submetidos a atividade intelectual do sujeito para assim serem reconhecidos. Freud postula aqui as direções que o trabalho analítico toma sob transferência. Seria um trabalho *por e pelo* afeto, mas que é atravessado em seu eixo pela resistência. Portanto, havia a necessidade da formulação de um conceito que intermediasse esses dois pólos. É a esse contexto que o conceito de elaboração (*Durcharbeitung*) se endereça e o artigo “Recordar, repetir e elaborar” (1914) pode ser visto como uma tentativa de resolução desses impasses. É esse o segundo momento do conceito de elaboração na obra freudiana.

Freud (1914) sugere que, na transferência, ocorre a evocação de certas passagens da vida real do sujeito, e na neurose de transferência a substituição da neurose cotidiana.

Assim, o analista tem que utilizar a posição que lhe foi concedida pela transferência para reconduzir o analisando do repetir ao recordar.

Na relação transferencial surgiriam às reações de repetição expressas pelo sujeito; o analista, ao percebê-las, traria ao analisando uma interpretação que, conseqüentemente, despertaria recordações. Porém, essas últimas serão evocadas pelo sujeito apenas se houver a superação das resistências. O trabalho elaborador permite ao analisando integrar e compreender uma interpretação e, conseqüentemente, superar as resistências que ela desperta. Isso não seria de fácil custo, tanto do lado do analista, quanto do analisando,

(...) nomear a resistência não pode conduzir à sua imediata cessação. É preciso dar tempo ao paciente para que ele se enfronte na resistência agora conhecida, para que a *elabore*, para que a supere, prosseguindo o trabalho apesar dela, conforme a regra fundamental da análise (FREUD, 1914/2010; p. 207-208)

É essa a passagem que denota a importância do segundo plano da elaboração (*Dürcharbeitung*) na obra freudiana. Porém, conforme exposto, não basta que o analista comunique ao sujeito algo que ele tenha descoberto e interpretado para que uma mudança interna ocorra no analisando, é necessário tempo; o tempo de elaboração para que o sujeito *construa* um saber de si mesmo a partir de sua própria experiência afetiva vivenciada em análise. Este aparece aqui como uma advertência a analistas iniciantes decepcionados com a sua prática clínica, devido à demora e à dificuldade nos tratamentos. Fica claro como apenas exibir a resistência ao sujeito não seria o objetivo último de uma análise, e se for encarado como tal, a mesma se fortaleceria ainda mais e o tratamento não teria progresso.

A atividade de elaboração seria um difícil e penoso caminho de progressão no emaranhado de resistências. Conforme Roussillon (2008) aponta, a elaboração é um conceito crucial da técnica psicanalítica, o que fundamenta sua prática clínica. Isso porque esse conceito evita que a psicanálise seja mais uma terapêutica baseada na sugestão. O trabalho elaborador é o que possibilita ao sujeito a superação das resistências, sendo o elemento que fornece as condições para que o sujeito construa um saber sobre si próprio, o que acontece de forma vagarosa.

Freud (1914) chega a comparar, em âmbito teórico, a elaboração com ab-reação das cargas de afetos retidos pela repressão, o que denota em que plano se dá o trabalho elaborador. Ou seja, seria um trabalho que se dispõe a lidar com a problemática afetiva entre analista/analisando. Ele busca restituir ao domínio psíquico aquilo que é atuado na transferência; a elaboração é uma espécie de tempo necessário para que o sujeito a realize.

A perlaboração seria um meio pelo qual seria possível remeter as repetições em análise - dotadas de grandes cotas de afeto - à recordação, isto é, seria um trabalho de superação das resistências oriundas do recalado. Esse trabalho estabelece *representações* para integrar as excitações do psiquismo devido à dinâmica conflituosa oriunda do afeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa hipótese é que quando uma experiência, seja ela psíquica ou relacional, introduz uma cota a mais de excitação no aparelho psíquico, este terá de ligá-la e associá-la de algum modo, vinculando-a a representações já existentes no psiquismo. Esta seria a dimensão da elaboração associativa (*Verarbeitung*), relacionada a um processo psíquico que pode dar origem a um sonho, um devaneio, um poema, uma obra de arte, um chiste, um ato falho. Aparentemente, até onde caminhamos na obra freudiana, apenas quando isto não ocorre é que a neurose se faz presente. Quando tal trabalho não é possível, dependendo da intensidade e singularidade da experiência, o recalque incide, produzindo sintomas, rechaçando para o inconsciente representações relacionadas ao que foi experienciado.

No momento em que, fundamentalmente fruto de um trabalho analítico, como defende Freud, a resistência a alguma representação inconsciente começa a ser superada, a possibilidade de admissão do sujeito daquilo que ele sentiu e viveu torna-se possível. Esta seria a dimensão do segundo plano da elaboração (*Dürcharbeitung*) no pensamento freudiano, estritamente relacionada como um fator essencial da técnica psicanalítica. Supomos que estas duas formas se intercambiam, sendo que o segundo plano acarreta o primeiro, isto é, há a perlaboração, *Dürcharbeitung*, para só depois ocorrer a associação, *Verarbeitung*. Estes dois trabalhos nos parecem estar relacionados a contextos diferentes. Nossa ideia é que estas duas formas não são análogas, ao adentrarmos na proposição de um modelo metapsicológico para ambas, pode ser mais tangível a delimitação das fronteiras e das especificidades de cada uma delas.

Conforme exposto, Freud estrutura um trabalho terapêutico construído em torno do afeto. Na primeira articulação do conceito de elaboração, feita por Freud em 1893, pode ser vista a importância conferida por ele à presença do afeto no tratamento, sendo que a elaboração (*Verarbeitung*) é o tempo necessário para o sujeito reconhecer e trabalhar com sua experiência afetiva, o que está muito distante de uma simples decifração de conteúdos aflitivos. Mesmo sendo esse um primeiro momento da abordagem deste conceito, podem-se ver as mudanças trazidas na clínica de Freud, assim como um direcionamento futuro de sua abordagem terapêutica, que sempre será pautada pelo afeto e pelas dificuldades impostas por ele ao tratamento.

Na segunda articulação, realizada em 1914, Freud afirma que a elaboração (*Dürcharbeitung*) representa o trabalho analítico fundamental para desvendar conflitos e resistências. A compreensão interna dos sentimentos por meio de uma atividade do inteligível – sem o trabalho elaborador, ligado ao plano do sensível – não pode ser considerada suficiente para uma prática psicanalítica. Isso porque a elaboração poderia ser comparada a um trabalho de absorção e transformação de afetos; seria um trabalho a ser realizado embrenhando-se no afeto para lidar com as resistências que daí surgem. A questão do afeto aparece de forma importante nesse momento e o trabalho elaborador da resistência, ao ser permeado pelo campo transferencial, tem por resultado a *convicção* do sujeito, permitindo-o criar sentido a partir das experiências vivenciadas em análise.

Ao situar a perlaboração como uma condição fundamental para a recordação e superação das resistências, Freud introduziu a concepção de que a repetição feita pelo paciente na análise é expressa como uma forma de resistência ligada a uma experiência afetiva. Ao atribuir maior importância à análise dos mecanismos de defesa, Freud foi levado a reconhecer a necessidade de um trabalho compatível com tais mecanismos, a perlaboração seria o expoente.

Este conceito, em seus dois planos, nos questionar os parâmetros norteadores da clínica, concluímos que ele busca promover um espaço para a expressão afetiva no tratamento. A partir das noções de tempo, paciência e convicção é que o analista pode fomentar a elaboração, tirando-nos de um campo estritamente técnico e realocando-nos para os campos estético e ético. É através do modo que o analista afeta-se e deixa-se afetar pelo outro que a elaboração torna-se possível.

## REFERÊNCIAS

- BREUER, J.; FREUD, S. (1893). **Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos: Comunicação preliminar.** In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud (ESB), vol. II. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- FREUD, S. (1905[1901]). **Fragmento da análise de um caso de histeria.** In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud (ESB), vol. VII. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- \_\_\_\_\_. (1912). **A dinâmica da transferência.** In: Obras Completas (OC), vol. 10. São Paulo: Companhia das letras, 2010.
- \_\_\_\_\_. (1914). **Recordar, repetir e elaborar.** In: OC, vol. 10, *op. cit.*
- ROUSSILON, R. Pelabotation et ses modèles. **Revue Française de Psychanalyse.** n. 3, p. 855-867, 2008.

## PSICOLOGIA ESCOLAR NA ATUALIDADE: possibilidades e desafios para a intervenção

IESSA, Patrícia Vaz de<sup>10</sup>  
FACCI, Marilda Gonçalves Dias<sup>11</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir sobre algumas possibilidades e desafios para a atuação do psicólogo escolar. Inicialmente apresentaremos, a título de exemplificação, as práticas desenvolvidas pelo Psicólogo Escolar na atualidade, através dos dados coletados na pesquisa “A atuação do Psicólogo no Ensino Público do Paraná: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural” de 2008 a 2010, a qual buscou identificar e analisar, entre outros aspectos, as práticas desenvolvidas pelos psicólogos escolares e compreender em que medida essas práticas vêm apresentando elementos de criticidade pertinentes às discussões recentes na área de Psicologia Escolar e Educacional. Discorreremos brevemente sobre a constituição histórica da atuação do psicólogo escolar, pautado inicialmente por uma visão tradicional, a qual foi alvo de críticas por volta de 1980, culminando com uma atuação baseando-se em pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Levantamos a discussão de autores que defendem a intervenção em um enfoque crítico o qual questiona a culpa imposta ao aluno pelo fracasso e direciona sua análise para questões mais amplas, considerando o sujeito histórico, síntese das múltiplas determinações. Para finalizar, apresentamos algumas possibilidades e desafios para a atuação do Psicólogo escolar em nossa sociedade atual. Concluindo compreendemos que a prática deve ser fundamentada teoricamente e que um grande desafio na intervenção na escola é trabalhar com a coletividade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicologia Escolar - Atuação do psicólogo – Psicologia Histórico-Cultural

### 1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é discutir sobre algumas possibilidades e desafios para a atuação do psicólogo escolar. Geralmente, nas escolas, os psicólogos lidam com as queixas escolares – compreendida como problemas de aprendizagem ou de comportamento, conforme Souza (2000) – e estas tem sido, historicamente, objeto de estudo e intervenção dos psicólogos no Brasil. Proença (2002), ao se referir sobre as queixas escolares afirma que, em sua grande maioria, estas vêm carregadas de afirmações que indicam a culpa às crianças como, por exemplo, “São elas que trocam letras, não aprendem, brigam com os colegas, desobedecem às regras estabelecidas, são nervosas ou choram muito, não sabem se defender ou se defendem até demais” (Proença, 2002, p 183).

Machado (2010) afirma que “estamos produzindo sujeitos que nos mostram que se tornou necessário, em nossa sociedade, ser doente” (p. 24) e aí o perigo de intensificar a produção dos sintomas focalizando a intervenção neles, ao invés de agir “naquilo que o fez ser dessa forma (a forma doente)” (p. 24). Essa forma de patologizar os problemas escolares consequenciando uma automática medicalização vem sendo postura muito frequente nos meios educacionais e foram produzidas no decorrer da história da Psicologia.

<sup>10</sup> Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá – UEM. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano – USP e Docente do Departamento de Psicologia do Centro Universitário Filadélfia – UniFil. E-mail: patricia.lessa@unifil.br

<sup>11</sup> Pós-doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, no Instituto de Psicologia da USP; Doutorado em Educação Escolar pela UNESP-Araraquara; professora do Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: mgdfacci@uem.br.



Podemos afirmar que convivemos hoje com uma visão mais tradicional da Psicologia, que se baseia na psicometria, em atendimento clínico, com uma análise que naturaliza e individualiza os problemas, assim como com uma visão crítica de intervenção, entendendo essa visão crítica como àquela que tem condições de:

...transformar o imediato em mediato; negar as aparências sociais e as ilusões ideológicas; apanhar a totalidade do concreto em suas múltiplas determinações e articular essência/aparência, parte/todo, singular/universal e passado/presente, compreendendo a sociedade como um movimento de vir a ser (Meira, 2000, p. 40).

Ainda podemos observar, na intervenção de muitos profissionais, a transição entre uma visão e outra, conforme podemos observar, a título de exemplo, a pesquisa realizada por Lessa (2010) e Lessa e Facci (2011), que teve como objetivo analisar, entre outros aspectos, as práticas desenvolvidas pelos psicólogos frente às queixas escolares e compreender em que medida essas práticas vinham apresentando elementos de criticidade pertinentes às discussões recentes na área de Psicologia Escolar e Educacional em busca de um ensino de qualidade para todos. A investigação foi realizada em dois momentos – por meio da aplicação de questionários em 95 psicólogos que atuavam no Ensino Público no Estado do Paraná e a realização de entrevistas com nove profissionais, que nas respostas dos questionários, demonstravam uma visão crítica de intervenção.

Fazendo uma síntese geral dos dados obtidos por meio dos 95 questionários, as autoras chegaram às seguintes informações: as respostas dadas evidenciam um discurso não crítico, com 54,3% das respostas, seguidas do discurso crítico e não crítico, com 27,2%. Em último lugar, aparece o discurso crítico, com 18,5% das respostas, evidenciando que muitas discussões realizadas na área, com destaque para uma visão que entende os fatores escolares como multideterminados, ainda não estão presentes na atuação dos psicólogos. Quanto à modalidade de atuação institucional e clínica, aparecem 54,3% das respostas dos participantes, seguida da institucional, com 26,6% e, em último lugar, aparece a variável clínica, com 19,1% das respostas.

A partir das respostas dos questionários, foram entrevistados, em um segundo momento, nove psicólogos que denotavam uma concepção e prática crítica. Os dados revelaram no tocante aos procedimentos para a avaliação das queixas escolares, que oito profissionais entrevistados mencionaram em empregar, de alguma forma, os testes, sendo que dois destacaram que só utilizam esse instrumento como último recurso da avaliação. Os profissionais relatam que além desse instrumento, usam outras formas de intervenção como, por exemplo, ir até a escola, acompanhar o trabalho dos professores, ouvir a família a respeito das dificuldades do aluno, desenvolver outras atividades com a criança, consideradas pelos profissionais, estratégias que também trazem bons resultados. Consideramos que, com essa visão mais crítica e contextualizada, a avaliação apresenta-se como o início de uma intervenção que deve contribuir para o processo de humanização. Esses fatos podem ser observados nas declarações dos profissionais

que sinalizam uma nova postura ao avaliar, buscando outros recursos que não apenas os testes formais, indicando o momento de transição pelo qual os profissionais estão passando.

Sobre as respostas ao questionamento do motivo pelo qual os alunos não aprendem, foi maciça a resposta de que ‘são vários fatores que estão influenciando a dificuldade de aprendizagem do aluno’. Neste sentido, encontramos nos relatos, aspectos quanto a fatores individuais internos até aqueles que consideramos externos ao aluno, os de ordem pedagógica e tantos outros que configuram intraescolares, assim como foram mencionados, em quatro entrevistas, os fatores sociais.

Quatro psicólogos relatam fatores extraescolares, considerando que algum problema ocorre no desenvolvimento individual do aluno (deficiências, déficits cognitivos, psicomotores, neurológicos, emocionais etc.) ou referente à forma que a família está estruturada. Neste último aspecto, os profissionais apresentaram os seguintes elementos para justificar o não aprendizado dos alunos: a forma como as crianças estão sendo educadas em sua família, a educação dos pais, os modelos que essas crianças se espelham em ser alguém; crianças que têm uma configuração familiar muito precária; crianças que estão em situação de risco tendo pais traficantes, parentes traficantes, mães prostitutas; crianças que não têm um mínimo de incentivo para os estudos, algumas não querem estudar, não se sentem acolhidas. Com relação aos fatores intraescolares, identificamos: relação professor-aluno, metodologias inadequadas, currículos e programas que são atravessados pela própria falta de investimento na educação e a forma como o ensino está organizado também se fizeram presentes em sete entrevistas.

Interessante notar que, o fator relacionado à forma como a sociedade está organizada, considerando a estrutura de classes, também foi elencado por três profissionais, configurando-se nos seguintes aspectos: a forma como o conhecimento está sendo valorizado nessa sociedade; a forma como o professor está sendo valorizado e informado; falta de acesso de todos os alunos aos conhecimentos; a escola que não está conseguindo cumprir com a sua função social de ensinar. Realmente não é possível afirmar que seja apenas um fator preponderante para os problemas de aprendizagem.

Lessa (2010) discute que pode-se perceber, neste grupo de psicólogos entrevistados, de forma geral, o avanço na compreensão e encaminhamento as queixas escolares, no entanto, quando analisados os questionários respondidos por 95 psicólogos, o mesmo não pode ser afirmado, assim como nas respostas dadas na entrevista sobre o motivo pelo qual os alunos não aprendem. Os fatores extraescolares mencionados como causa do não aprender são justificados a atribuídos às famílias. Entendemos que esse pode ser um exemplo da intervenção de muitos profissionais da área escolar, o que demonstra que muitos desafios ainda são postos para a atuação.

Esses desafios foram e fazem parte das contradições da nossa sociedade, na qual percebemos concepções calcadas por uma visão ideológica que referenda a defesa de que sucesso e fracasso escolar dependem somente do indivíduo, defesas que não consideram as condições histórico-sociais que produzem o fracasso escolar, assim como forma de

análise que tentam superar este entendimento. Avanços e recuos podem ser percebidos, também, na forma como a Psicologia foi se inserindo na escola.

## 2. A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR: CAMINHOS TRILHADOS

Desde os tempos da colônia no Brasil os fenômenos psicológicos foram preocupação presente nas diferentes áreas do saber, presente nas produções advindas de instituições como faculdades de medicina, hospitais, escolas e seminários, fato esse que, segundo Antunes (2007), contribuiu para o desenvolvimento da Psicologia no seio dessas áreas, dentre elas a medicina e a educação, fundamentalmente importantes para absorção dos avanços dos estudos psicológicos na Europa. A Psicologia, portanto, nasceu atrelada à medicina, herdando desta o modelo clínico, como também teve sua origem nas Escolas Normais, em disciplinas preocupadas com o desenvolvimento humano. Na gênese da Psicologia em nosso país já havia uma preocupação em compreender e avaliar alunos que estavam com dificuldades no processo de escolarização.

Historicamente, a relação da Psicologia com a Pedagogia tem implicações fundamentais no Brasil, pois, conforme afirma Antunes (2007), estão intimamente ligadas ao pensamento escolanovista iniciado no Brasil no século XIX, com sua efetiva explicitação e consolidação no século XX. Nesta mesma direção, encontramos Yazlle (1997) ao anunciar claramente as duas vertentes que contribuiriam para as práticas exercidas pelos psicólogos nas instituições escolares no Brasil: o Movimento da Escola Nova e a Medicina com sua concepção higienista.

No campo da Psicologia, em sua versão tradicional no tocante à intervenção na escola, até a década de 1970, foi influenciada pela psicométrica e medicina. Maluf (1994) sinaliza que o papel tradicionalmente desempenhado pelo psicólogo escolar tinha dois enfoques. O primeiro seria do psicometrista que, para a autora, patologiza os problemas escolares atribuindo-os exclusivamente ao aluno. O segundo seria o papel de clínico em que o Psicólogo “[...] trata o baixo rendimento escolar do aluno fora do seu contexto, reduzindo-o a pretensão resultante de anomalias existentes na criança ou em sua família” (p. 173).

Segundo Patto (1990), guiado por um modelo médico, o profissional concederia explicações para o fracasso escolar centrado no aspecto psicológico no qual o olhar se volta para o diagnóstico dos problemas dos alunos e esses são considerados culpados. No caso da Educação, até a década de 1930 os pressupostos da Epistemologia Genética de Piaget, juntamente com as idéias do estadunidense John Dewey, fundamentavam a legislação e a organização do Ensino, por meio da defesa da Escola Nova. Essa tendência pedagógica ganhou força como uma forma de contraposição ao modelo tradicional de ensino, centrado no professor e no aluno. Os fundamentos da Psicologia foram incorporados à educação e serviram de mote para a proposição de uma escola calcada no aprender-a-aprender, com ênfase no aluno.

Ao considerar os aspectos de influência da Psicométrica, da Medicina e da Educação

para a história da Psicologia Escolar, observamos a manutenção desta até os dias atuais. A Psicométrica com sua perspectiva de avaliação aos distúrbios de aprendizagem, a Medicina com seu diagnóstico e medicalização e a Educação com suas propostas metodológicas que direcionam sua ação para os pressupostos construtivistas – que na sua base epistemológica, retomam as idéias de Piaget, já difundida na Escola Nova.

Pautada nas premissas de um modelo biológico, a Psicologia foi entrando na escola para explicar como a criança aprende, e o psicólogo por sua vez foi pautando sua ação, guiado pela medicina e pela psicométrica. A partir dos anos de 1980, encontramos a psicologia focalizando a constituição de uma perspectiva crítica de atuação, na busca da superação dessa visão tradicional. Por meio desse discurso da crítica, foi possível reconhecer o caráter ideológico das práticas anteriores, reconhecidamente permeadas pela inapropriação à realidade social e, de acordo com Maluf (2006), os ensinamentos equivocados dessas práticas geraram ações que abusaram da Psicométrica, diagnósticos e prognósticos mal fundamentados, transformando os indivíduos em problemas, levando à compreensão e ao atendimento das queixas escolares, enviesados por uma visão tradicional. O ideário liberal explicava o fato das crianças das escolas públicas não aprenderem colocando nas mesmas, ou em suas famílias, a culpa por não estarem se apropriando dos conhecimentos. Essas explicações não consideravam o contexto histórico-social que produziam o fracasso escolar.

Segundo Maluf (1994), as mudanças que ocorreram ao longo dos anos entre 1984-1994 demonstram a intenção da psicologia voltada mais para uma “[...] visão crítica, contextualizada e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa” (p. 194). Para a autora, essa nova perspectiva foi sendo observada nas reformulações de cursos de psicologia, bem como na prática dos profissionais. Tal movimento de crítica continua em desenvolvimento, embora convivamos ainda hoje com uma visão tradicional, que busca subsídios em uma psicologia de cunho positivista.

Concordando com as defesas de Maluf (1994), encontramos Checchia e Souza (2003) que seguem nessa direção reflexiva e afirmam que:

[...] é importante destacar que, na análise crítica que sustenta a reflexão teórica em Psicologia Escolar, o contexto é entendido de maneira diferente da concepção clínica. Não é a análise psicológica que passa a incluir o contexto social, mas passa, sim, a considerar que o contexto histórico, social e institucional em que a escola é produzida precede e inclui a análise psicológica dos processos e relações institucionais escolares que produzem o fracasso ou o sucesso escolar. Ou seja, a dimensão social e histórica inclui a dimensão psicológica, e não o contrário (Checchia e Souza, 2003, pp. 119-120).

Machado e Souza (1997) defendem que a intervenção com um enfoque crítico questiona a culpa imposta ao aluno pelo fracasso e direciona sua análise para as questões mais amplas, incluindo a qualidade do ensino e os preconceitos e estereótipos existentes no contexto escolar com relação às crianças pobres. Para as autoras, se assim não for, estaremos contribuindo para a exclusão de crianças, adolescentes e adultos do universo

escolar. Machado (1997) critica as práticas que atribuem o fracasso à criança e não consideram sua rede de relações, restringindo sua atuação apenas a perguntar: “o que a criança tem; qual seu problema”, desta forma as crianças são tidas como “incapazes, com dificuldades específicas de aprendizagem e problemas emocionais” (p. 78).

Machado (2010) enfatiza que a postura do profissional em uma atuação crítica pode produzir outros efeitos, pois:

[...] ao agir nas relações estabelecidas na escola, trabalhar com as representações dos professores e somar, com os saberes da psicologia, no levantamento de hipóteses em relação à produção das dificuldades de leitura e escrita e das questões atitudinais pode ampliar o campo de análise e, portanto, as possibilidades de intervenção em relação aos problemas presentes no processo de escolarização (Machado, 2010, p. 29).

O foco, portanto, passa a ser o processo de escolarização e não o aluno. Nesta mesma direção, encontramos Proença (2002) ao se referir às queixas escolares, afirmando que as avaliações e intervenções realizadas, na grande maioria das vezes, culpabilizavam as crianças por não aprenderem, não considerando o processo de escolarização que produz a queixa. Na perspectiva de um olhar crítico, considera-se que os rótulos impostos aos alunos como aqueles que são desinteressados, apáticos, entre outras adjetivações, e que os acompanham vida afora, podem provocar a cristalização dos personagens na escola não possibilitando conhecer os fatores multideterminantes que levam ao não-aprendizado.

Souza (2007) complementa que a escola deve ser incluída na investigação e na intervenção da queixa ampliando a compreensão da construção desta e considera que as críticas na área da Psicologia Escolar necessitam buscar a superação de uma atuação pautada na visão psicométrica com as contribuições de laudos psicológicos; as explicações ao fracasso baseadas na teoria da carência cultural e ao modelo clínico de atuação no atendimento à queixa escolar.

Diante dessas defesas, podemos observar o movimento de mudanças e transformações teórico-metodológicas que a psicologia vem promovendo ao longo de sua história: de um modelo tradicional, baseado em uma intervenção clínica, medicalizante, utilizando a psicometria como instrumento de avaliação, parte para uma visão mais ampla do processo de escolarização e da sociedade.

Esse movimento de crítica, iniciado após os anos de 1970, foi muito importante e, mais recentemente, paralelo a esse movimento, são incorporados pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural que se fundamenta no materialismo histórico e dialético para compreender a atuação dos psicólogos e a intervenção junto às queixas escolares e que busca respaldar nossos estudos na área de Psicologia e Educação. Nessa concepção, encontramos autores como Barroco (2007), Meira (1997, 2000, 2003), Tanamachi e Meira (2003), Tanamachi, Proença e Rocha (2000), Tuleski (2004), Eid e Tuleski (2007), Facci, Eid e Tuleski (2006), Proença (2002), Duarte (1993, 1996), Facci, Tessaro, Leal *et al* (2007), cujos pressupostos partem da idéia de que o psiquismo humano e a educação

se constituem a partir de determinantes histórico-sociais.

Como enfatiza Meira (2003), o momento de emancipação da Psicologia na direção de uma postura crítica se deu da necessidade de analisar e compreender a educação escolar no Brasil, a partir das condições histórico-sociais, e assumir um novo posicionamento político, bem como o papel social da Psicologia. A defesa, segundo Saviani (2003), é que compete à escola socializar os conhecimentos produzidos pela humanidade.

Pautados nesse referencial teórico, o objetivo do psicólogo é desenvolver estratégias para que as ações sejam concretas e com propostas contextualizadas, comprometendo-se com a construção de um processo educacional que prime pela apropriação do conhecimento científico por todos os indivíduos que passam pela escola, pois, segundo Vigotski (2000), é a apropriação dos conhecimentos científicos que provoca o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como a memória lógica, raciocínio abstrato, atenção concentrada, entre outras funções.

Quanto à atuação do Psicólogo diante da queixa escolar e da avaliação, Tanamachi e Meira (2003) analisam a situação e mencionam que essa queixa deve ser entendida como uma síntese das múltiplas determinações, ou seja, está envolvida nesse processo de queixa a família, os amigos, o contexto social e escolar. Portanto a superação dessa condição depende do comprometimento e da ação consciente dos envolvidos, bem como a ação mediadora que o psicólogo pode promover.

Fundamentalmente, o que se espera dos profissionais que têm uma perspectiva crítica de atuação, a partir dos pressupostos vigotskianos, é que rompam com as explicações pseudocientíficas, que buscam a origem dos problemas educacionais no aluno ou em sua família e professores. O objetivo é sair de uma compreensão que foca no indivíduo a causa dos problemas e adentra para uma análise histórica, pautada na forma como os homens se relacionam para transformar a realidade por meio do trabalho. Nessa análise fundamentada no materialismo histórico e dialético, interessa entender a produção das queixas escolares em uma sociedade desigual, que não oferece as mesmas condições de apropriação ao conhecimento aos filhos da classe trabalhadora. Interessa entender, ainda, a totalidade dos fatos e as contradições que permeiam o ensinar e o aprender.

Assim, entendemos que os processos tradicionais de avaliação e diagnóstico centralizados no aluno não dão conta de responder aos aspectos que estão por trás do problema. Normalmente, esse tipo de procedimento aceita a queixa como um dado real e verdadeiro, sem se atentar para a compreensão do contexto e das relações que a produzem, o que para uma perspectiva crítica é considerado limitante. É importante compreender que as funções psicológicas superiores – tais como atenção concentrada, memória lógica, raciocínio abstrato, entre outras – conforme destaca Vygotski (2000), são construídas na relação com outros homens, são mediadas e exigem voluntariedade.

Nesse sentido, na avaliação das dificuldades no processo de escolarização, é fundamental explicar e não descrever o comportamento das crianças; analisar a origem



do problema, como se constituiu a queixa escolar e, principalmente, partir do pressuposto de que todos os indivíduos podem aprender, quando mediações adequadas são realizadas. Desta forma, defendemos que, é essencial, no processo de avaliação, analisar o que se encontra no nível de desenvolvimento próximo, isto é, aquilo que a criança consegue realizar com a intervenção de alguém mais experiente, conforme anuncia Vigotski (2000). Nesta perspectiva, se compreende que aprendizagem promove desenvolvimento, por isso é importante investigar como foi realizado o processo pedagógico e até que ponto o aluno teve condições objetivas para se apropriar do conhecimento e, desta forma desenvolver as funções psicológicas superiores.

Compreendemos que, como profissionais da Psicologia, estamos inseridos em processos de desenvolvimento e aprimoramento, além disso, lidamos com o que é mais precioso: o ser humano. Portanto, a reflexão sobre as formas como utilizamos nosso saber e a compreensão sobre esses processos devem ser constantes em nossa prática. Neste sentido, o exercício de análise histórica é fundamental na tentativa de compreender e analisar a Psicologia Escolar em cada contexto social-histórico.

Consideramos que os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural podem ajudar na superação de uma visão tradicional que, muitas vezes, dirige a prática dos psicólogos, influenciados por uma visão calcada no ideário liberal. Ao considerar o homem como um sujeito histórico, que produz e é produzido pelas condições materiais, essa vertente da Psicologia pode ser uma grande aliada na defesa da compreensão da formação humana no processo educativo.

### 3. POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Considerando a história da relação entre Psicologia e educação, entendemos que existem várias possibilidades de atuação e que cada atividade tem desafios que precisam ser superados. O Conselho Federal de Psicologia lançou em 2012 as Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica (CFP, 2012), que trazem importantes discussões a esse respeito. Além disso, nossa prática como psicólogas escolares e professoras e supervisoras de estágio na área de Psicologia Escolar tem demonstrado que existem várias possibilidades de ações que colaboram para o processo ensino-aprendizagem.

Uma das possibilidades refere-se à intervenção no Projeto Político-Pedagógico. Asbahr (2005) apresenta em sua pesquisa que o momento de elaboração desse Projeto pode ser um espaço no qual professores podem pensar e organizar o trabalho pedagógico, sendo que o psicólogo pode ter uma participação ativa nessa atividade. O Projeto pode fortalecer o trabalho realizado na escola, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades dos professores e equipe pedagógica, traçando objetivos para a educação que possibilitem a socialização dos conhecimentos científicos, conforme destaca Saviani (2003). O desafio nesta prática está em transformar essa elaboração em espaço para a reflexão e proposição de metas a serem atingidas na escola, ultrapassando o cumprimento

de tarefas impostas pelas secretarias de educação. O documento deve refletir, realmente, o posicionamento da escola em relação aos seus objetivos, fundamentos teóricos que guiam a prática em sala de aula, propostas de avaliação e encaminhamento da prática pedagógica.

A formação continuada também pode se constituir em rico espaço de intervenção. Nesse sentido, caberá aos psicólogos instrumentalizar os professores em relação ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, como já anunciava Vigotski (2001). A importância da mediação do professor para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores foi enfatizada por Vigotski (2000) e o professor necessita conhecer acerca do desenvolvimento do psiquismo humano para que sua prática colabore com a humanização dos alunos. No entanto, conforme anuncia Mazzeu (1998), para que o professor humanize, ele precisa também ser humanizado, isto é, ele também precisa ser enriquecido com a apropriação dos conhecimentos já produzidos pelas várias ciências. O desafio dessa prática da Psicologia se refere a ultrapassar visões ideológicas que culpabilizam o professor pelas mazelas da educação, sem analisar as condições objetivas que pouco oferecem de qualidade para uma formação adequada e para o desenvolvimento da prática docente de qualidade. Facci (2004) destaca que a atividade docente necessita ser valorizada, uma vez que na atualidade, devido ao esvaziamento dos conteúdos, devido ao grande destaque do aprender-a-aprender, proposto pelo Construtivismo, cada vez mais o professor está sendo retirado do processo pedagógico. O desafio é propor uma formação que valorize o conhecimento do professor, a apropriação dos conceitos científicos pelo aluno e um currículo composto por conteúdos que contribuam para a transformação da consciência dos alunos.

Um trabalho com os pais também pode ser muito profícuo em uma intervenção da Psicologia preocupada com uma escola que ensina. Trazer os pais para a escola para discutir sobre a relação desenvolvimento e aprendizagem, sobre a periodização do desenvolvimento humano conforme propõe Vygotski (1996), levando-os a compreender que a formação da personalidade ocorre durante todo o desenvolvimento ontogenético do indivíduo, pode potencializar a ação dos pais no processo educativo. O psicólogo pode ter duas frentes de trabalho: uma relacionada à explanação acerca da forma que o aluno pode se apropriar dos conhecimentos na escola e outra sobre o desenvolvimento do psiquismo, focalizando a importância da mediação dos adultos para que o aluno possa desenvolver sua capacidade de pensar, de abstrair, de ter atenção concentrada entre outras funções psicológicas. O desafio é superar a visão, decorrente desde a importação dos Estados Unidos, da Teoria da Carência Cultural, que culpabiliza os pais pelo não aprender dos filhos, desfazendo o mito de que os pais não se interessam pela vida escolar dos mesmos.

Já que tocamos na Teoria da Carência Cultural, outro foco de trabalho refere-se à compreensão, avaliação e encaminhamento das queixas escolares. Essa Teoria tem destacado que os alunos não aprendem porque são imaturos, são desnutridos, são carentes afetivamente, tem baixo QI, por exemplo. A análise fica restrita ao indivíduo

sem investigar, conforme propõe Patto (1990) como ocorre a produção social do fracasso escolar. O desafio para tal intervenção é, segundo Tanamachi e Meira (2003), amparada nos pressupostos vigotskianos, contribuir para uma visão que ultrapasse mitos que cristalizam explicação dos problemas educacionais como decorrentes dos próprios alunos, de seus pais, psicologizando problemas educacionais. As autoras analisam que a queixa escolar de que os alunos não estão se apropriando da leitura e da escrita deve ser entendida como uma síntese das múltiplas determinações, como produzidas em uma sociedade dividida em classes antagônicas. Portanto a superação dessa condição depende do comprometimento e da ação consciente dos envolvidos, bem como a ação mediadora que o psicólogo pode promover.

Nesse sentido, quando se trata de avaliar as queixas escolares, tem-se que superar a visão psicométrica. Vygotski e Luria (1996) destacam que é importante analisar, no processo de avaliação, como as crianças utilizam os recursos mediadores para resolver as tarefas cognitivas. Os autores russos demonstram várias possibilidades de avaliar a memória, abstração, atenção, por exemplo, utilizando recursos mediadores. Eles comentam o seguinte: “Consideramos que o grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa expressa-se não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos” (Vygotski e Luria, 1996, p. 237). Fazem uma crítica aos testes psicológicos afirmando que estes geralmente avaliam o grau de conhecimento da criança e não o seu talento.

Nessa linha de crítica aos testes Patto (1997), afirma que varias críticas podem ser feitas aos testes. Estas podem ser feitas em relação aos conteúdos, à definição de inteligência e de personalidade que se respaldam, quanto o critério estatístico, de padronização, da situação de testagem propriamente dita, assim como da teoria de conhecimento a partir da qual os testes são gerados. A autora ressalta o caráter ideológico dos testes, que não questionam o porquê das crianças não terem acesso a determinados conteúdos que conduziram a um melhor desempenho nas avaliações de inteligência.

As autoras Facci, Eidt, Tuleski (2006) coadunam com a defesa de que, historicamente, os testes padronizados serviram como instrumento de medição de aprendizagem visando a estabelecer igualdade entre as pessoas, ideologia pregada pelo capitalismo que, embora pregue a igualdade, é promotora e se mantém pela legitimação da exclusão social. Esses instrumentos marcaram a tendência de explicar a inteligência e a aprendizagem humana pelo fator hereditário e, segundo as referidas autoras, contrapuseram-se à formulação de que as funções mentais são formadas no processo de desenvolvimento histórico-social, por meio da apropriação da cultura. Este seria o grande desafio para os psicólogos que atuam com base na matriz marxista: compreender o porquê das crianças não estarem tendo acesso ao conhecimento, propondo uma avaliação que possa analisar as potencialidades das crianças, não investigando somente o que está no nível de desenvolvimento real dos alunos. O mais importante, segundo Vygotski (2000) é compreender o que se encontra no nível de desenvolvimento próximo dos alunos, é analisar a gênese da constituição

da dificuldade que o aluno está enfrentando na escola, entendendo que cognição e afeto caminham juntos.

Além desses desafios, no que se refere às queixas escolares, temos ainda que superar explicações orgânicas e diagnósticos de distúrbios de aprendizagem como o TDAH, que estão sendo tratados a partir da utilização de medicamentos. As autoras Eidt e Tuleski (2007) apresentam dados atuais quanto à venda<sup>12</sup> de medicamentos<sup>13</sup> para o diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Crianças comumente são encaminhadas para atendimento com esse diagnóstico, o que serve de justificativa para o fracasso escolar, atribuindo a elas a responsabilidade por não conseguir aprender, isentando, assim, toda e qualquer análise do contexto escolar e social em que estão inseridas. Diante do exposto, entendemos que essas explicações das patologias pela via do biológico centralizam sua ênfase na medicação, deixando para segundo plano as relações sociais estabelecidas na sociedade e, no caso das crianças indisciplinadas ou falta de controle, as autoras enfatizam que esses acompanhamentos muitas vezes desconsideram “[...] a sala de aula, a relação professor-aluno, as questões pedagógicas e as influências da sociedade que perpassam o contexto escolar” (Eidt e Tuleski, 2007, p. 236).

Apresentamos aqui algumas propostas e desafios para atuação do psicólogo no âmbito educacional, mas temos certeza que muitas outras atividades estão sendo produzidas e sistematizadas na área.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando-se em conta dados da inserção do psicólogo na escola e algumas possibilidades de intervenção, com os desafios que essas possibilidades demandam, cabe agora, neste capítulo, apresentar algumas considerações gerais.

Todas essas propostas, embasadas em pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, para serem efetivadas necessitam de uma fundamentação teórica consistente. A tomada de consciência acerca de qual a visão de homem, de sociedade, de escola, perpassa a atuação dos profissionais e no caso dessa corrente da Psicologia, entende-se o homem, como propõe Saviani (2004), como síntese das relações sociais. Portanto, o aluno, o professor, os pais precisam ser compreendidos a partir das relações de trabalho da sociedade, da base material. Nessa compreensão, a historicidade deve ser levada em conta. Não se trata de uma descrição de fatos cronológicos, como diria Shuare (1990), mas sim de compreender como os homens se organizaram e se organizam para transformar a realidade. O foco deve ser o sujeito concreto, e não o sujeito abstrato.

Toda ação deve, portanto, criar subsídios que colaborem para a proposição de

<sup>12</sup> Ler em [www.redebrasilatual.com.br](http://www.redebrasilatual.com.br)

<sup>13</sup> Para mais detalhes, recomendamos a leitura de EIDT, N.; TULESK, S.C. (2007) Discutindo a medicalização brutal em uma sociedade hiperativa. In: MEIRA, E. M.; FACCI, M. G. D; (Orgs.). Psicologia histórico-cultural: Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 221-243.

políticas públicas que assegurem a todos o direito a uma escola que realmente ensine, que cumpra com sua função de transmissão e apropriação das produções humanas nas várias ciências.

Finalizando, pensamos que o maior desafio é fortalecer e desenvolver o espírito de coletividade. Pensar no bem comum foge aos ditames do capital, que querem indivíduos competitivos, ensimesmados, lutando para sobreviver em uma sociedade que destaca, a todo instante, que temos que ser espertos, pensar individualmente, de forma a não contribuir para a transformação da realidade posta. A busca deve ser pela liberdade de todos, o desenvolvimento máximo das potencialidades daqueles que ocupam e fazem do espaço escolar uma possibilidade, como diria Meira (1997), de encontro entre a subjetividade e a educação.

Concluindo, concordamos com Vigotski (1930, p. 12) que somente a “[...] elevação de toda a humanidade a um nível mais alto de vida social – a libertação de toda a humanidade – pode conduzir à formação de um novo tipo de homem.” É no investimento desse novo homem que a Psicologia deve trabalhar.

## REFERÊNCIAS

Antunes, M. A. M. (2007). *A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição*. (5<sup>a</sup>. Edição, V. 1, p. 134). São Paulo: Educ.

Asbahr, F. S. (2005) *Sentido pessoal e projeto político pedagógico: análise da atividade pedagógica a partir da psicologia histórico-cultural*. Dissertação (mestrado) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo.

Barroco, S. M. S. (2007) *Psicologia e educação: da inclusão e exclusão ou da exceção e da regra*. Meira, E. M.; Facci, M. G. D.; (Orgs.). *Psicologia histórico-cultural: Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação*. (pp. 157 – 184). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Checchia, A. K.A, Souza, M. P. R. (2003) *Queixa Escolar e Atuação Profissional: Apontamentos para a formação de Psicólogos*. In: Meira, E. M, Antunes, M. A. M.(Orgs). *Psicologia Escolar: Teorias Críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Duarte, N. (1993) *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados.

Duarte, N. (1996) *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas, Autores Associados.

Eidt, N; Tuleski, S. C. (2007) *Discutindo a medicalização brutal em uma sociedade hiperativa*. In: Meira, E. M.; Facci, M. G. D.; (Orgs.). *Psicologia histórico-cultural: Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação*. (pp. 221-243). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Facci, M. G. D, Eidt, N. M. e Tuleski, S. C (2006). *Contribuições da teoria histórico-cultural para o processo de avaliação psicoeducacional*. **Psicol. USP**, mar. 2006, vol.17, no. 1, p.99-124. ISSN 1678-5177.

Facci, M. G. D., Tessaro, N. S., Leal, Z. F. R.G. et al. *Psicologia histórico-cultural e avaliação psicológica: o processo ensino aprendizagem em questão*. *Psicol. esc. educ.* [online]. dez. 2007, vol.11, no. 2 [citado 12 Novembro 2009], p.323-338. Disponível na World Wide Web: <[http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000200011&lng=pt&nrm=iso)

85572007000200011&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1413-8557.

Lessa, P. V. (2010) *A Atuação Do Psicólogo No Ensino Público Do Paraná: Contribuições Da Psicologia Histórico-Cultural*. Maringá, PR, 2010, 317 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá – UEM.

Lessa, P. V. & Facci, M. G. D. (2011) *A atuação do psicólogo no ensino público do Paraná*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 131-142, 2011.

Machado, A. M. (1997). *Avaliação e fracasso: a produção coletiva da queixa escolar*. In: Aquino, J. G. *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus

Machado, A. M. (2010) *Medicalização e escolarização: por que as crianças não aprendem a ler e escrever?* In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (Org). *Dislexia: subsídios para políticas públicas*. (pp. 24-29). São Paulo: CRPSP.

Machado, A. M. e Souza, M. P. R. (1997). *As crianças excluídas da escola: um alerta para a psicologia*. In: Machado, A. M. e Souza, M. P. E. (Orgs.) *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Maluf, M. R. (1994) *Formação e atuação do psicólogo na educação: dinâmica de transformação*. In: *CFP. Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*. (pp. 157-200). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Maluf, M. R. (2006) *Psicologia Escolar: novos olhares e o desafio das práticas*. In: Almeida, S. F. C. (Org.). *Psicologia Escolar: ética e competência na formação e atuação profissional*. Campinas, SP: Editora Alínea

Meira, M. E. M. (1997). *Psicologia Escolar: pensamento crítico e práticas profissionais*. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Meira, M. E. M. (2000). *Psicologia Escolar: Pensamento Crítico e Práticas Profissionais*. In: Tanamachi, E. R; Rocha, M. L.; Proença, M. P. R. (Orgs.). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp. 35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Meira, E. M. (2003) *Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da psicologia sócio histórica*. In: Meira, M. E. M. e Antunes, M. A. M. *Psicologia Escolar: teorias críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Mazzeu, F. J. C. (1998) *Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social*. *Cadernos Cedes*. Campinas, v. 44, p. 59-72.

Patto, M. H. S. (1990) *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, Editor, Ltda.

Patto, M. H. S. *Para uma Crítica da Razão Psicométrica*. (1997) *Psicol. USP*, São Paulo, v. 8, n. 1, 1997. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65641997000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100004&lng=en&nrm=iso)>. Access on 11 Apr. 2010. doi: 10.1590/S0103-65641997000100004.

Proença, M. (2002) *Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva Histórico-Crítica em psicologia*. In: Oliveira, M. K, Rego, T. C, Souza, D. T. R. (Orgs). *Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna.

Saviani, D. (2003) ***Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. (8<sup>a</sup>. Edição). Campinas: Autores Associados.**



Saviani, D. (2004) Perspectiva marxiana do problema da subjetividade -intersubjetividade. In: DUARTE, Newton. *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas: Autores Associados, p. 21-52.

Shuare, M. *La psicologia soviética tal como yo la veo*. Moscou: Progreso, 1990.

Souza, B. P. (2007) Apresentando a Orientação à Queixa Escolar. In: Souza, B. P. (Org.) *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo

Tanamachi, E.R, Meira, M. E. M. (2003) A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia e educação. In: Meira, E. E. M, Antunes, M. A. M. (Orgs) (2003) *Psicologia Escolar: Práticas Críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Tanamachi, E.R, Proença, M. R e Rocha, M. (Orgs.). (2000) *Psicologia e educação: desafios teórico-práticos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Tuleski, S. C.(2004) Reflexões sobre a gênese da Psicologia Científica. In: Duarte, N. (Org.) *Crítica ao Fetichismo da Individualidade*. (pp. 121-144). Campinas: Autores Associados.

Vigotski, L. S. (2000). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia pedagógica: un curso breve*. Buenos Aires: AIQUE.

Vigotski, L. S. (2000). *Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Tomo III. Madrid: Visor.

Vigotski, L. S. (1996). *Obras Escogidas IV*. Madrid: Visor Distribuciones.

Vigotski, L. S. & Luria, A. R. (1996) *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Yazlle, E. G. (1997) Atuação do psicólogo escolar: alguns dados históricos. In: Cunha, B. B.B, (et al). *Psicologia na escola: um pouco de história e algumas histórias*. São Paulo: Arte & Ciência.

## A IMPORTÂNCIA DA ANÁLISE PESSOAL PARA AQUELES QUE SE PROPÕEM A EXERCER A PSICANÁLISE, SEGUNDO FREUD

MARTINS, Josiane Santos Costa<sup>14</sup>  
ZANETTI, Clóvis Eduardo<sup>15</sup>

### RESUMO

O tema da formação daqueles que se propõem a exercer a psicanálise é uma questão recorrente na história do movimento psicanalítico. A invenção da psicanálise está intimamente ligada com a exploração pessoal que Freud fez de si mesmo em sua autoanálise. Muito cedo Freud compreendeu que a análise de seu inconsciente era uma condição necessária para a superação dos obstáculos e elaboração dos problemas que a clínica lhe apresentou. Muito embora a análise pessoal não se apresente como um requisito acadêmico para formação do psicólogo clínico, é uma recomendação de Freud aqueles que se propõem a exercer a psicanálise. Os objetivos desse estudo são: 1. Identificar na obra freudiana os motivos clínicos e éticos que levaram o autor a propor suas recomendações em relação à análise do analista. 2. Localizar e discutir quais os fundamentos teóricos e clínicos que sustentam essa recomendação freudiana e, qual sua importância para a formação do analista e daqueles que se propõem a exercer a psicanálise. 3. Montar o quadro teórico em que se desenvolve e se fundamenta o processo analítico, apresentando seus conceitos cruciais como a associação livre, demanda, desejo, sintoma, transferência, desejo do analista, abstinência, visando localizar o analista e sua função nesta dinâmica. 4. Localizado o lugar e a função do analista nesse processo, verificar as implicações éticas da análise pessoal do analista. Para a realização deste trabalho adotou-se a metodologia de pesquisa de referencial teórico e, ao término do desdobramento do estudo desse tema se pretende compreender e discutir: qual é, afinal, a importância da análise pessoal para aqueles que se propõem a exercer a psicanálise? Nesse desenvolvimento inicial da pesquisa será apresentado um recorte introdutório nessa problemática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Análise do analista, Desejo do analista, Psicanálise, Transferência.

A psicanálise foi o termo criado por Sigmund Freud, em 1896, para nomear um método particular de psicoterapia, ou tratamento pela fala, proveniente do processo catártico desenvolvido anteriormente por Josef Breuer e, pautado na exploração do inconsciente, com a ajuda da associação livre, por parte do paciente, em que este é convidado a falar livremente durante as sessões e, da interpretação, por parte do psicanalista (ROUDINESCO e PLON, 1998).

Na trajetória histórica do movimento psicanalítico tem-se apresentado o tema da formação daqueles que se propõem a exercer a psicanálise. A proposta deste trabalho se trata do desejo da autora em se encontrar com os estudos e discussões acerca da formação do analista, especialmente sobre a questão da análise pessoal, também considerada como análise didática para os candidatos à função de analista.

Em 1912, Freud já indicava o valor formativo da análise didática em *Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise*, segundo o qual o analista “deve voltar seu próprio inconsciente, como um órgão receptor, na direção do inconsciente transmissor do paciente” (FREUD, p.129, 1996). Freud segue suas recomendações afirmando que o analista que quiser atender à referida condição, de utilizar seu inconsciente como

14 Discente do 5º ano do curso de Psicologia do Centro Universitário Filadélfia – UniFil.

15 Psicólogo Clínico. Orientador. Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Filadélfia – UniFil.

instrumento analítico, não deve tolerar quaisquer resistências em si próprio que ocultem de sua consciência o que foi percebido pelo inconsciente. Nesse sentido, deve ele mesmo passar pela própria experiência psicanalítica e ter consciência de seus conflitos psíquicos que poderiam interferir na escuta de seu paciente. Ao contrário disso, o analista se coloca às margens do efeito desqualificante de um “ponto cego” que pode se originar em sua percepção analítica.

Fingermann (2008) contribui com os estudos sobre o tema e afirma que psicanálise é a experiência da transferência e de seu manejo, é uma operação lógica da qual o analista é a causa e de quem se espera que suporte essa experiência. Sobre a análise do analista, esta autora propõe que seu objetivo é de que ela seja uma experiência de formação, ou melhor, de deformação de uma pessoa, que lhe dê as qualificações necessárias e suficientes para poder suportar a direção desse tratamento do começo ao fim, isto é, do começo ao fim da transferência de seus analisantes.

Com os desdobramentos da teoria freudiana realizada por Lacan, e de estudiosos de orientação psicanalítica, apresentam-se considerações complementares às constatações de Freud.

Segundo a orientação lacaniana, conforme cita Fingermann (2008), a contratransferência não é um operador do tratamento analítico, e sim um embaraço; paradoxalmente, Lacan designa o operador da demanda transferencial com o nome: “desejo de analista”. O desejo de analista não é o desejo da pessoa do analista, mas a sua maneira singular de ocupar a função “de analista” que manobra, ou seja, acolhe e objeta à demanda transferencial.

O que se espera da análise do analista é que ela o qualifique para não usar da transferência do paciente em benefício de sua demanda de amor nem de seu gozo singular, mas possa manobrá-la a partir de um desejo inédito (FINGERMAN, 2008).

A partir da pesquisa sobre as considerações da teoria freudiana e de estudos de orientação lacaniana sobre o tema, é presumível que se desperte a atenção de maneira singular às descobertas da experiência de análise pessoal daqueles que pretendem exercer a psicanálise.

## REFERÊNCIAS

- FINGERMAN, Dominique. A análise dos analistas. **Jornal de psicanálise**. São Paulo, v. 41, n. 74, jun. 2008. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-58352008000100008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352008000100008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 23 nov. 2014.
- FREUD, Sigmund. Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise (1912). In: **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: Edição *Standard* Brasileira. V. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

## DIFICULDADES NO DIAGNÓSTICO PRECOCE DE AUTISMO

MORAES, Marco Antonio de<sup>16</sup>  
ZANETTI, Clóvis Eduardo<sup>17</sup>

### RESUMO

O diagnóstico do autismo iniciou uma discussão sobre sua origem, organogênese ou psicogênese? Que desdobrou em uma discussão sobre o grau de participação da mãe na instalação desse quadro, se a origem é orgânica não são culpadas. E mais recentemente no campo da psicanálise, em torno do diagnóstico diferencial entre psicose e autismo. Dentro da visão psicanalítica são inúmeros os estudos a cerca do diagnóstico diferencial do autismo, porém, ainda não há um consenso sobre a necessidade de instituir-se uma estrutura clínica, separada da psicose infantil, para designar o autismo. Há os autores que defendem a unidade estrutural, e os que apontam o autismo como uma estrutura subjetiva diferente. A realização deste trabalho justifica-se pela relevância do estudo acerca do tema, pela divergência existente entre os autores da psicanálise e no rumo do tratamento terapêutico. O principal objetivo desse estudo é levantar as principais dificuldades no diagnóstico precoce do autismo, e discutir as diferentes opiniões dos psicanalistas sobre o assunto. Para a realização deste trabalho adotou-se a metodologia de pesquisa de referencial teórico, que tem como finalidade responder a seguinte questão: quais são as dificuldades no diagnóstico precoce do autismo?

**PALAVRAS-CHAVE:** Diagnóstico, autismo, psicose, psicanálise.

O estabelecimento do diagnóstico trouxe consigo a esperança de um tratamento adequado para o autismo, mas iniciou uma discussão sobre as origens desses males – organogênese ou psicogênese? – que desdobrou em uma discussão sobre o grau de participação da mãe na instalação desse quadro. E mais recentemente e restrito ao campo da psicanálise, em torno do diagnóstico diferencial entre psicose e autismo (KUPFER, 1999).

O psicanalista não descarta a hipótese biológica, mas recusa a discussão posta em termos de uma dicotomia biológico/psíquico. A origem não está nem em um, nem em outro domínio. Para Freud, o plano que é pertinente para a causalidade da psicose, da neurose e da perversão não é o plano do desenvolvimento, mas um outro, prévio ao da interação. Lacan chama-o às vezes de lugar do Outro, às vezes de ordem simbólica. Ele opera logo na entrada, desde o começo, antes de qualquer interação com o ambiente (ZENONI, 1991, apud KUPFER, 1999).

Quando Lacan introduz o conceito de grande Outro o faz visando inserir na leitura do fenômeno intersubjetivo um eixo de estruturação do sujeito que fica encoberto pelo imaginário que é o registro estruturante do simbólico. A partir desse eixo é possível distinguir e diferenciar o outro imaginário, a pessoa, do Outro simbólico a estrutura. Assim é um equívoco muito comum nos tratamentos confundir a pessoa da mãe com o grande Outro materno, pois o Outro materno diz respeito a uma função e não a pessoa. É o Outro e não a pessoa que coloca em jogo uma estruturação que vai muito além da consciência que uma pessoa possa ter sobre o que faz e o que fala. O que a psicanálise

<sup>16</sup> Discente do 5º ano do curso de Psicologia do Centro Universitário Filadélfia – UniFil.

<sup>17</sup> Psicólogo Clínico. Orientador. Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Filadélfia – UniFil.

freudo-laciana aposta é num trabalho, e numa ética em que se possa implicar os sujeitos, identificar o elementos estruturais em cada caso, fazer cálculos clínicos da posição dos sujeitos envolvidos e intervir e operar com a estrutura da linguagem e o desejo conforme com as possibilidades que vão se abrindo ou não no desenvolvimento do tratamento de cada caso.

Desta forma, o autismo não seria nem o efeito de uma falha genética, nem o efeito de interações ambientais, mas a consequência de uma falha no estabelecimento da relação com o Outro, quer porque o Outro materno não esteve disponível, quer porque falhou no bebê a permeabilidade biológica ao significante.

Sob a rubrica “psicose e autismo infantil”, que designa o diagnóstico dos transtornos graves dentro do referencial psicanalítico, encontram-se estudos de vários autores, porém, tal profusão ainda não é suficiente para que se tenha uma definição precisa das diferentes manifestações dessas patologias. Mais do que isso, não há um consenso sobre a necessidade de instituir-se uma estrutura clínica, separada da psicose infantil, para designar o autismo.

Há evidentemente diferenças radicais entre o autismo infantil precoce e outras formas menos severas de psicoses. Diferenças no nível do funcionamento mental, dos mecanismos em jogo. Alguns hesitam em pôr o autismo precoce severo sob a mesma rubrica estrutural que outras formas de psicose. Para outros, não há sentido em isolar o autismo infantil.

Para Jerusalinsky (1993) entre psicose e autismo não há nenhuma identidade de estrutura, porque num caso se trata da forclusão e no outro se trata da exclusão. A diferença entre forclusão e exclusão consiste em que, no caso da forclusão, se produz uma inscrição do sujeito numa posição tal, que esta inscrição não pode ter consequências na função significante. No caso da exclusão, não há inscrição do sujeito; no lugar em que a inscrição deveria se encontrar, se encontra o Real, ou seja, a ausência de inscrição.

Para a psicanálise de inspiração laciana, não há como supor a existência de um sujeito prévio, já que, para Lacan, o sujeito é efeito da operação significante, efeito da instalação da linguagem. A anterioridade de um sujeito não é posta pelo teórico, mas o é pelo Outro materno. Essa é a resposta ao aparente paradoxo de que o sujeito se faz na e pela linguagem, mas ao mesmo tempo precisa contar com algo da ordem de uma estrutura subjetiva que o guie “para dentro” da estrutura da linguagem. O Outro materno supõe o que não está, e antecipa a função-sujeito como forma de fazê-la funcionar antes de estar instalada, e permitir então seu advento a partir da travessia das estruturas de linguagem.

A hipótese laciana é então a de que as marcas, as inscrições originárias, não se alçam à condição de significantes com pleno poder de linguagem. As primeiras marcas, que deveriam passar por diferentes tempos para se constituírem como marcas eficazes e capazes de produzir o sujeito, sofrem uma espécie de aborto. Começam a sua aventura em direção ao mundo da linguagem, mas não chegam lá, por falta de quem signifique essas

marcas como marcas significantes, e de quem lhes dê certa regularidade de leitura. Por isso, muitas vezes não se percebem os autistas nos primeiros meses (KUPFER, 1999).

Um diagnóstico diferencial da psicose e do autismo que supere a dicotomia organogênico/psicogênico, que introduza a incidência do discurso contemporâneo sobre o autismo e que leve em conta a passagem do autismo para a psicose terá consequências clínicas sobre a direção do tratamento, em especial sobre a escuta dos pais. Aposta-se que, para eles, fará diferença que um psicanalista oponha resistência à objetualização da criança e à “desresponsabilização” do Outro materno, pois isto permitirá que se localize com maior precisão a posição das mães, quem sabe a tempo de a reverter.

## REFERÊNCIAS

- JERUSALINSKY, A. (1993). Psicose e autismo na infância: uma questão de linguagem. *Psicose Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, ano 4, nº 9.
- KUPFER, Maria Cristina. Psicose e autismo na infância: problemas diagnósticos. *Revista Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 4, n. 7, p. 96-107, 1999.



## O TRABALHO COM MATERIAL ONÍRICO NA CLÍNICA JUNGUIANA

SILVA, Pâmela Cristina Salles da<sup>18</sup>

GONÇALVES, Giselli Renata<sup>19</sup>

“O sonho é uma reflexão, um comentário, uma tentativa de compreensão produzida todas as noites. Nossa vida portanto, transcorre acompanhada por duas categorias de pensamento, um consciente e outro não (...)”

Roberto Gambini (2008, p.76)

### RESUMO

O presente artigo parte da experiência nos atendimentos da Residência em Psicologia Clínica e da Saúde no Centro de Educação para a Saúde da UniFil em 2015. Aborda a prática da psicoterapia e do trabalho com sonhos dentro da perspectiva da Psicologia Analítica, por meio de um estudo parcial de caso clínico. Circula os possíveis aspectos a serem abordados diante de um relato de sonho em sessão. Considerando que o sonho comunica, é fonte de informação e canal de conhecimento. Sendo, porém, uma fala articulada em uma língua diferente daquela que o consciente está habituado, a linguagem do inconsciente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sonhos, Inconsciente, Prática clínica, Psicoterapia, Psicologia Analítica.

A Residência em Psicologia Clínica e da Saúde - UniFil disponibiliza o atendimento psicoterapêutico semanal a pacientes encaminhados por meio do Sistema Único de Saúde, e possibilita à psicólogos devidamente credenciados a especialização clínica com supervisões semanais. Há grande demanda para atendimento e os casos acompanhados são em geral de alta complexidade. O permanente estudo e debate dos temas torna-se inerente, teoria e prática apresentam-se indissociáveis em cada consulta. Ao constatar uma significativa incidência de sonhos que mobilizavam o desenvolvimento dos casos atendidos, optamos por apresentar este breve estudo, considerando a relevância para graduandos, psicólogos e demais interessados no tema.

O que se pode fazer com um sonho? Uma pergunta que invariavelmente aparece ao psicoterapeuta, seja em sua vida privada em no período de formação profissional quando estuda os pilares da Psicologia. É fato corrente que nossa espécie sonha, e dizem alguns até mesmo os cachorros, gatos, e demais animais sonham.

Alguns sonhos assemelham-se a uma continuidade do dia-a-dia, outros trazem pessoas e locais conhecidos, alguns tratam de traumas, medos, anseios, satisfações adiadas e até aquelas expectativas que nem nos recordávamos mais. Outros sonhos intrigam e chamam atenção pela profusão de imagens que divergem da realidade. O que fazer quando os sonhos perdem totalmente o sentido, ou o que recordamos deles se apresenta como coisas desconexas? E quando tais imagens nos chegam através do paciente, no *setting* terapêutico, teriam alguma utilidade?

<sup>18</sup> Psicóloga clínica junguiana - UniFil. Pós-graduanda da Residência em Psicologia Clínica e da Saúde - UniFil. pamelasallesilva@gmail.com

<sup>19</sup> Mestre em Psicologia Clínica – PUC-SP (Núcleo de Estudos Junguianos). Docente da UniFil. Supervisora na Residência em Psicologia Clínica e da Saúde - UniFil. giselli.goncalves@unifil.br

Em Psicologia Analítica o sonho, seja aquele que se assemelha a restos diurnos ou que aparenta desconexão, é muito importante. Fonte de informação de primeira grandeza, tais sonhos trazem uma linguagem que embora diferente da que o consciente está acostumado a articular, possui amplitude e profundidade de sentido, remete aos primórdios da humanidade e por isso mesmo carrega conhecimento, ou melhor, transporta uma sabedoria.

Esta característica do sonho de comunicar de forma diferente do que a consciência está habituada é que gera a sensação de falta de sentido, mas é exatamente o que favorece o surgimento de outras perspectivas diante da vivência. Conforme pondera Gambini

“(…) um sonho é um produto natural da mente (…) completo em si mesmo, sem disfarces nem censuras, uma declaração a respeito de um estado interior (…) a função primordial do sonho é portanto fornecer uma imagem diversa com que se debate a consciência” (GAMBINI, 2008, p.75).

Fato observável na clínica, como no caso da paciente de 40 anos, casada há 20 anos, com queixa inicial de ansiedade que se expressava no excesso alimentar ocasionando ronco, histórico de esquizofrenia na família, em tratamento psicoterápico pela primeira vez. Habitualmente veste-se sem apetrechos femininos e apresenta-se introvertida. Ao ser questionada sobre seus sonhos, afirma não sonhar a algum tempo, mas relata um sonho recorrente que costuma lhe acontecer ao menos uma vez por ano desde que era pequena. Em tal sonho ela está na casa da mãe, que nos fundos possui terreno íngreme que está sendo invadido por água, ela está observando a água se aproximar e tem medo de que invada a casa (Sonho 1).

Enquanto primeiro diagnóstico este sonho favoreceu a compreensão da situação psíquica da paciente. Considerando que “quando algum conteúdo antes inconsciente e misterioso para o indivíduo é compreendido pela consciência através do pensamento, o símbolo morre”, o fato de ser um sonho recorrente, prenuncia a permanência no cenário psíquico de fatores não conscientizados (SILVA, 2014, p.34).

Analisando o cenário em que acontece, o enredo e remetendo-nos às questões que a paciente traz à clínica, chegamos ao reconhecimento de que neste momento de sua vida neste momento de sua vida o complexo materno parece constelado no medo de ser invadida.

Ainda nas entrevistas preliminares constatou-se que o complexo materno parece expressar a dinâmica do caráter de transformação do arquétipo feminino, em sua tonalidade negativa, o que, segundo Neumann (1999), englobaria sentimentos exacerbados de paixão, descontrole e loucura.

Por meio da amplificação simbólica<sup>20</sup> encontramos no mar o símbolo maior do

inconsciente, neste caso um possível e temido invasor, que conseqüentemente relaciona-se ao feminino, pois segundo pontua Gonçalves, “cada vez que a consciência se depara e se fascina com os símbolos marinhos, é o Feminino que está em ação, constelado” (2012, p.122).

Considerando que é a paciente quem está no cenário, há a presença do ego onírico que vivencia a situação como aterradora e permanece imóvel, podemos admitir que não se trata de um sonho compensatório, pois a atitude de imobilidade do ego onírico assemelha-se a que está atuante no ego vígil, inação. Logo, este sonho trata-se de uma comunicação dos caminhos a trilhar para a resolução da neurose da paciente o encontro com os fatores inconscientes relacionados ao materno/feminino que embora temidos, não podem mais ser ignorados correndo-se o risco de dominarem a consciência, que ainda está habitando a casa da mãe- imatura.

Tratamos até o momento de algumas das possibilidades de abordar o sonho do paciente são elas: observação do enredo, personagens e a relação destas com as imagens dos complexos, análise do perfil compensatório através da posição do ego onírico e amplificação simbólica. Gambini além de abordar estas, acrescenta a associação-livre como mais uma possibilidade de investigar o conteúdo trazido pelo paciente, porém alerta que o analista junguiano “ não deve se desviar dele [o âmago do sonho] e tomar outro caminho, mas rodeá-lo por todos os lados. Se a associação começa a ir longe demais, você tem que perceber o momento de retornar à imagem que estava a ponto de ser abandonada” (2008, p.85).

Tal abordagem do sonho só foi possível através das informações coletadas nas entrevistas, e de uma atuação que integra os conhecimentos do paciente e terapeuta. Não trata-se de interpretar o sonho para o paciente que nada sabe sobre ele, mas sim de interpelar o sonhador sobre quais afetos foram mobilizados diante da imagem sonhada, quais personagens apareciam, em que cenário, buscando em sua história de vida os elementos que o consciente forneceu ao inconsciente para formar os complexos afetivos e ativar as imagens primordiais.

Diante do diagnóstico foi possível progredir com os atendimentos observando como este complexo materno negativo interagiu na formação neurótica e conseqüentemente no sintoma da paciente, a intervenção circundou os aspectos de reconhecimento e fortalecimento da alma, ou seja, valorização do feminino.

A partir da primeira semana de atendimento a paciente adentrou um estado de alta emotividade, choro compulsivo, tristeza e desânimo caracterizam as semanas subsequentes. Traz para a sessão o medo desta piora em seu quadro, “*acho que estou enlouquecendo!*”. Fator considerado como favorável diante do diagnóstico realizado, que foi acolhido em sessão.

Na quinta sessão paciente afirma ainda estar muito emotiva, mas não tanto, traz um sonho novo no qual foi possível observar que o complexo materno negativo que agia anteriormente através da imagem da casa da mãe sendo invadida pela água, estava em

20 Segundo Gambini a amplificação simbólica “É um procedimento pelo qual o analista, com a participação do paciente se estiver alguma familiaridade com o tema, procura no seu arsenal de imagens uma parecida com a que intriga no sonho. A imagem é então amplificada, expandida, contextualizada pelo método comparativo, em que se penetra nos vários sistemas simbólicos, como o mitológico, o artístico, o religioso, o poético, o alquímico” (2008, p.86).

processo de aproximação com o consciente recebendo novos contornos. Neste sonho a paciente está no trabalho e vai como uma colega cuidar de uma paciente acamada e contida, observa que ela está com enurese e muito corrimento, mas não vê seu rosto, ao que também observa um colega enfermeiro deitado ao lado da paciente e pensa “tá vendo, depois não quer pegar alguma doença!”, imediatamente ao pensar nisso vê que é ela mesma que está deitada ao lado da paciente e sente que estava ali para fazer a paciente dormir, mas foi ela que acabou dormindo antes. Imediatamente se vê de pé olha sua perna direita e do joelho para baixo está sem pele, “em carne viva” e pensa que vai infeccionar mesmo sabendo que está atada, não sente dor (Sonho 2).

Podemos observar que o ego onírico assume uma posição parcialmente diferente do ego vígil, pois se apresenta como ativo, a mulher amarrada que está contida é quem carrega o estigma de descontrolo apresentando-se como uma personificação das águas do sonho anterior, o que era simples componente da natureza passa a ter atributos humanos. Porém este sonho parece revelar algo além, o homem que está deitado e depois se torna ela mesma dá indícios de fatores masculinos<sup>21</sup> adormecidos, fato que não obteve representação direta no sonho anterior.

Na sétima sessão a paciente apresentou redução do quadro de emotividade exacerbada e relatou novo sonho, em que estava com o esposo num caminho parecido com o que costuma ir para a casa da sogra, uma estrada com árvores e mato, ao chegar numa bifurcação escolhe um caminho diferente do habitual, vê bastante mato e diz ao marido “*vamos lá no rio?!*” por um momento acha ter visto o rio ao longe mas não o vê quando olha novamente, o marido responde “*agora não!*”. Ela não gosta da resposta, mas segue com ele (Sonho 3).

Neste ainda circundando as mesmas opções de abordagem do sonho, foi possível observar que o sonho passa a situar uma nova perspectiva de ação, o ego onírico possui iniciativa e descobre um novo caminho, poderíamos considera-lo nada a mais que um sonho compensatório, porém o fato de a água que antes era temida ser desejada, nos posiciona em nova perspectiva de ação, pois o consciente da paciente nada relaciona com a água, trata-se de um símbolo. O que nos posicionou na perspectiva de que por meio do reconhecimento e fortalecimento do Feminino, estávamos auxiliando na mobilização inconsciente que caminhava para trazer ao consciente os conteúdos do complexo podendo assim despotencializá-los.

Este breve recorte do caso clínico, nos informa que o trabalho com os sonhos se apresentou como um recurso essencial tanto para o diagnóstico inicial quanto para a continuidade dos atendimentos da paciente, considerando que por meio do trabalho com as imagens emergentes nos sonhos foi possível adentrar um campo desconhecido da consciência, e por isso distante da formulação linguística convencional. Através das

técnicas de abordagem do sonho citadas anteriormente, é que foi possível começar a ouvir a linguagem do inconsciente que circulava com ampla força e sem ser devidamente ouvida emergia apenas como sintoma.

## REFERÊNCIAS

GAMBINI, Roberto. **A voz e o tempo**: Reflexões para jovens terapeutas. São Paulo: Ateliê, 2008.

GONÇALVES, Giselli Renata. **A mãe e o mar**: Imagens do Feminino no poema Mar Absoluto, de Cecília Meireles. 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

NEUMANN, Erich. **A Grande Mãe**: um estudo fenomenológico da constituição feminina do inconsciente. São Paulo: Cultrix, 1999. Tradução de: Fernando Pedroza de Mattos e Maria Silvia Mourão Netto.

SILVA, Pâmela Cristina Salles da. **SER MARIA E SER JOÃO**: O Feminino e o Masculino na mulher através da Análise de um caso clínico. 2014. 87 f. Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (Graduação em Psicologia). Centro Universitário Filadélfia – UniFil, Londrina, PR., 2014.

21 Gonçalves pontua que “costuma-se denominar masculino aquele [princípio arquetípico] que tem uma intenção prévia e se mobiliza para alcançar este objetivo, ou seja, o masculino “se lança” para algo que está fora e além dele. O movimento é considerado feminino quando emerge de uma necessidade interna, tendo por objetivo responder a esta finalidade, ou seja, é emergente e vinculado a fonte (...).O princípio de oposição consciência-inconsciente também é experienciado sob este simbolismo, no qual o feminino é associado à situação primordial inconsciente e o masculino é identificado com a consciência dali emergida” (2012, p.64).



## PSICANÁLISE E NEFROLOGIA: uma experiência analítica para além do consultório privado

SILVA, Priscila Rodrigues da<sup>22</sup>

### RESUMO

Podem haver quem diga não ser possível fazer psicanálise dentro de um ambiente hospitalar, pois tal prática está reservada ao setting clínico e todos os dispositivos necessários para o manejo clínico, tudo ocorrendo entre as quatro paredes, ou ainda, pelo fato do ambiente hospitalar ser um lugar destinado ao médico e a equipe composta. Contudo, hoje, a chamada equipe multidisciplinar já é presente em grande parte dos hospitais, ocupando um lugar de contribuição para a medicina, assim como a psicanálise, que tem buscado ir para além dos muros do consultório particular e tentando ocupar tal lugar dentro dos hospitais e ambulatórios. Assim, tal artigo propõe apresentar a realização do fazer e do saber psicanalítico dentro de uma clínica médica de nefrologia e apresentar o porquê seria interessante a psicanálise ocupar um lugar nesse meio, a partir da prática do serviço de psicologia na Nefroclínica, especializada em serviços médicos e hemodiálise, na cidade de Londrina.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicanálise. Setting. Nefrologia.

Freud em 1920 (ESB, vol. XVIII), após receber uma jovem levada ao seu consultório pelos pais devido um amor homossexual recusado e uma tentativa de suicídio, pondera se seria a psicanálise a ajuda de que essa jovem precisava e qual seria a função do psicanalista no caso que fora apresentado. As autoras Maria Vitória Campos Mamede Maia e Nadja Nara Barbosa Pinheiros (2011, p. 658) lembram que Winnicott levanta a questão e apontam que “a psicanálise não é para todos e nem para todos os momentos, em sua opinião a psicanálise é para quem necessita, deseja e pode suportá-la”. Com isso, as autoras irão afirmar que até mesmo dentro do próprio consultório analítico a psicanálise *pode não ser* a melhor saída para certas demandas, por outro lado me pergunto se a psicanálise teria lugar fora do consultório particular, produzindo o mesmo efeito que produz dentro das quatro paredes.

Para auxiliar nessa questão, recorri à conferência de Freud, de 1919 [1918], chamada “Linhas de progresso na terapia psicanalítica” em que o psicanalista nos faz algumas considerações a respeito de uma possível extensão da psicanálise àqueles que até então não puderam dela se beneficiar. Ele diz que chegaria um tempo em que através de um “tipo de organização”, a psicanálise poderia oferecer tratamento gratuito a uma considerável massa da população. (p. 210).

Sobre esta conferência de Freud, Cynthia Nunes Freitas Farias (s/d) nos conduz a observar para

(...) algumas condições acerca dessa nova perspectiva para o tratamento psicanalítico que se prenuncia, como, por exemplo, que ele acontecerá no seio de instituições, que deverá ser gratuito, de responsabilidade do Estado (p.210). Finalmente, que exigiria uma adaptação da técnica psicanalítica as essas novas condições.

Sendo assim, pode-se perceber que o futuro previsto por Freud já é parte de nosso

<sup>22</sup> Psicóloga da Nefroclínica Londrina e Residente em Psicologia Clínica e da Saúde pelo Ceps-UniFil. Email: priscilarodrigues.psic@hotmail.com. Texto corrigido com o apoio do Psic. Ms. Eugênio Canesin Dal Molin (UniFil).

presente, tendo em vista o número de psicanalistas buscando exercer sua função fora do consultório privado, como por exemplo, nas instituições.

As instituições de saúde têm em seu ambiente o saber predominante da medicina, levando em consideração esta busca do psicanalista por um lugar dentro desse meio, Maria Livia Tourinho Moretto, em 2001, discutiu em sua tese de mestrado “o que pode um analista no hospital?”. No texto apresentou os limites, alcances e obstáculos da psicanálise dentro do meio médico. Em sua pesquisa afirma que há sim um lugar para o analista dentro do hospital, entretanto é preciso que ele leve em conta as complicações que são inerentes à sua entrada no hospital. Caso não leve em conta esta consideração, ele corre o risco de fazer qualquer coisa que não Psicanálise.

A partir da perspectiva de Moretto, de que há um lugar para a psicanálise no ambiente médico, como realizar tal fazer e tal saber dentro de uma clínica médica de nefrologia? E por que seria interessante a psicanálise ocupar um lugar nessa especialidade?

Buscarei responder, de maneira breve, tais perguntas propostas, a partir da prática do serviço de psicologia na Nefroclínica, especializada em serviços médicos e hemodiálise<sup>23</sup>, na cidade de Londrina.

Assim, a partir da prática nos atendimentos na Nefroclínica, meu trabalho foi permeado por alguns questionamentos ao pensar se seria possível fazer psicanálise ali, em um ambiente ruidoso, sem privacidade, propício a interrupções além do vínculo que o paciente tem com a equipe médica e com o próprio lugar, se tratando de pacientes sem previsão de saída do tratamento, ao menos que passem por um transplante renal.

A escuta de Freud a Katharina aconteceu nas montanhas, dentro de um setting bem diferente da prática convencional de seu consultório, ainda sim, segundo Elias (2008, p. 89) ele não foi impedido de ter acesso aos conteúdos inconscientes e a paciente pode sentir os benefícios “dos resultados terapêuticos de um saber sobre seu sintoma que lhe permitiu uma mudança em sua posição subjetiva”. Tendo em vista esta consideração, pode-se pensar que é possível que as salas de hemodiálise abram mão de ser apenas a sala do tratamento hemodialítico e tudo o que faz parte deste âmbito, e passe a ocupar a função de *setting*, sem excluir as questões que fazem parte comumente deste ambiente.

Os pacientes que passam pelo serviço de psicologia são encaminhados pela equipe, seja pelo médico, enfermeiros, nutricionista ou assistente social. O serviço é solicitado quando há uma demanda que o médico não encontra meios de solucioná-la, isto é, o que foge à medicina. Assim, o serviço de psicologia é oferecido ao paciente e se este aceita iniciar o acompanhamento psicológico ele é então convidado a falar. Dessa forma, os medos, ansiedades e angústias, sentimentos observados em todos os pacientes, são acolhidos e o paciente é autorizado a senti-los. É possível perceber que

após a autorização que o psicanalista dá ao paciente, dando a ele o direito de sentir afetos e emoções que ele relata e apresenta, é possível que se abra um espaço para o vínculo entre paciente e analista.

Os autores Machado e Chatelard (2013, p. 136) citam o que Mezan (1998, p. 212) havia dito sobre a “ideia originalíssima” de Freud, a de ter inventado um método do qual as pessoas pudessem falar e buscar nessa fala pistas sobre seus sintomas, por meio do psicanalista.

Parece-me importante pensar a questão da transferência. Partindo dos pressupostos freudianos, as autoras Moraes, Rei e Nicolau (s/d, p. 1) apontam que a transferência é a “condição essencial” para que se faça psicanálise, e relembram que “a transferência pode-se dar em qualquer lugar”. Entretanto, haja vista que, em uma unidade de hemodiálise em que o paciente não tem a previsão de saída do tratamento, a transferência acaba sendo instaurada principalmente com a instituição e com o médico, aquele a quem se supõe o saber. Entretanto, a transferência com a instituição e com o médico não deve ser vista como um obstáculo, já que o paciente vai até à instituição para saber o que o médico sabe sobre ele. Na relação com o analista há uma diferença: à quem se dirige esse saber e à quem esse saber é dirigido, pois é o analista quem pede ao paciente para que este fale sobre si mesmo e quem tem esse saber é ele próprio, o paciente. É como se na figura do analista o paciente encontrasse exatamente o que estava procurando, mas que não sabia: a si mesmo. (MORETTO, 2002, p. 98).

Sendo possível um setting e o estabelecimento de transferência, pode-se pensar sobre a demanda, o pedido do paciente. Nesta unidade clínica, o pedido é feito pela equipe, raras são às vezes em que o paciente solicita o serviço de psicologia, pois o paciente faz o pedido ao médico, pedido este de alívio de dor, pedido de alguém que quer saber sobre a doença e não sobre si mesmo. Esta é a práxis que envolve o paciente no meio médico. Entretanto, quando o serviço de psicologia é solicitado, após um primeiro contato com o paciente ele é convidado a aceitar ou não a continuação do trabalho, caso ele aceite então se buscará que ele formule o seu pedido, isto é, “a oferta está do lado do analista e a demanda do lado do paciente”. (MORETTO, 2002, p. 112).

Assim, após o paciente aceitar embarcar nesse processo, ele é convidado a falar sobre sua história, suas vivências, e após falar sobre si, sua vida, é pedido para que ele fale sobre o seu processo de adoecimento, pois é necessário saber sobre a relação que ele tem com a doença e o que ele sabe sobre o diagnóstico. Percebe-se que é nesse momento que o impacto do diagnóstico é relatado. Dessa forma, é como se o paciente abrisse mão por um instante da objetividade da doença, isto é, tratamento, sintomas físicos, que por ora também são relatados, e adentrasse em sua subjetividade, muitas vezes desconhecida por ele próprio. É como se o paciente iniciasse uma viagem e convidasse o psicanalista a percorrer com ele a sua história pregressa à doença, história essa que pode afetar, ou não, a relação que ele faz ou fará com a doença e conseqüentemente com o tratamento de hemodiálise.

23 O tratamento de hemodiálise é um tratamento renal substitutivo (TRS) e é destinado à pessoas portadoras de Doença Renal Crônica Terminal (DRCT). Tal procedimento se dá através de uma máquina que limpa e filtra o sangue, ou seja, faz parte do trabalho que o rim doente não pode fazer. O procedimento libera o corpo dos resíduos prejudiciais à saúde, como o excesso de sal e de líquidos. Também controla a pressão arterial e ajuda o corpo a manter o equilíbrio de substâncias como sódio, potássio, uréia e creatinina. (SBN, 2015). Os TRS's são hemodiálise (DRC 5), conservador (DRC 1 a 4) e transplante.

As intervenções psicanalíticas buscam promover uma mudança de posição no psiquismo do paciente, de modo que a argumentação lógica não é capaz de fazer (MORETTO, 2006). Assim,

... tenta-se operar uma mudança que implique a passagem da posição de *ser* uma doença, fazendo dela parte de sua identidade, para outra posição que é a de *ter* uma doença, e assim poder assumir e responsabilizar-se por seu tratamento”. (SILVA, 2012, p. 36).

A questão do tempo é outro dispositivo importante para se discutir, pois se percebe que não há tempo cronológico possível para a realização de uma análise no hospital ou ambulatório, ou seja, ela é iniciada mas não chega ao fim, o que Lacan chamou de “retificação subjetiva”, em que as entrevistas preliminares tem seu efeito no paciente, mesmo não chegando ao fim de uma análise. Moretto (2002) lembra que o tempo em psicanálise é diferente do tempo cronológico, é um tempo lógico, e a autora apresenta: “primeiro tempo, o das entrevistas preliminares; segundo, o da análise propriamente dita e terceiro, o final da análise”. Porém, em um ambiente hospitalar é possível apenas que o paciente ingresse, na maioria das vezes, no primeiro tempo, que de qualquer forma, tem seu efeito para ele. (MORETTO, 2002, p. 102-103).

Por fim, é o analista quem ouvirá sobre o sujeito, utilizando-se da regra fundamental da psicanálise, a de que o sujeito fale o que tiver vontade, o que achar ser importante, sem a pretensão de suprir a fala do paciente. O local (pois pode ser tanto o consultório, quanto a sala de hemodiálise, quanto o ambulatório), será um espaço oferecido ao paciente para que ele possa expressar ali suas angústias e tudo aquilo que o faz sofrer - ou que às vezes nem ele sabia que de fato o fazia sofrer - além de poder falar sem que sua fala seja descartada, com efeito, podendo melhorar a relação que ele tem com a doença e seus sintomas.

Quanto à demanda, assim como a transferência e seu manejo por parte do analista, elas são essenciais para o processo de análise. Segundo, Moraes, Rei e Nicolau (s/d, p. 10), “da mesma forma que sem analista não pode acontecer análise, sem a demanda do paciente também”. Moretto (2001) nos diz que é o analista quem oferece a escuta, e isso é fundamental, pois “se há oferta pode surgir a demanda, e se surge a demanda é porque existe, em algum lugar, a possibilidade dela ser escutada” (MORETTO, 2001, p. 109). Afirmado isso a autora vai além e afirma que, tanto no consultório particular quanto no hospital, o analista por si só se oferece “automaticamente e descaradamente”, assim, “a oferta estará sempre do lado do analista assim como a demanda sempre estará do lado do paciente” (*apud* MORAIS, REI E NICOLAU, s/d, p. 10). Assim, no Serviço de Psicologia da Nefroclínica, a solicitação é por parte dos profissionais da equipe enquanto a oferta fica por minha conta.

Portanto, “a ato de ir ao leito do doente ou ofertar uma escuta ao paciente via ambulatório deve ser encarado como um primeiro passo para um possível processo de [início] de análise”. (MORAIS, REI E NICOLAU, s/d, p. 10).

Espera-se que o hospital seja um local onde possa se exercer a hospitalidade, como o próprio nome sugere, acolhendo os que ali demandam escuta. A atitude analítica se sustenta na oferta da escuta e de acolhimentos da dor (pathos) do paciente, no sentido de que a “escuta opera como um dispositivo/pilar para a clínica e pesquisa psicanalítica”. (MOREIRA; DI PAOLO, 2006 *apud* MORAIS, REI E NICOLAU, s/d, p. 10).

Pode-se concluir que o *setting* está além do espaço físico e como parte de uma equipe multidisciplinar, o médico também pode vir a encontrar no psicanalista um sustento para o seu saber. Dessa maneira, como afirma Moretto (2001), o psicanalista, ao integrar o seu saber na instituição de saúde, deve levar em conta todos os seus limites e alcances, o que resultará na possibilidade de se fazer psicanálise mesmo fora do consultório privado.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, S. O hospital, o sujeito, a psicanálise. **Revista SBPH**. Rio de Janeiro. Jun. 2008. Disponível em < [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-08582008000100011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582008000100011) > Acessado em 22 de abr. 2015.
- CAMPOS, M.V.; PINHEIRO, N.N.B. Um psicanalista fazendo outra coisa: reflexões sobre setting na psicanálise extramuros. **Psicologia: Ciência e Profissão**. 2001. v. 31, n. 3, p. 656-667. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932011000300016&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932011000300016&script=sci_arttext) > Acessado em 12 de mar. 2015.
- ELIAS, V.A. Psicanálise no hospital: algumas considerações a partir de Freud. **Revista SBPH**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, jun. 2008 Disponível em < [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-08582008000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582008000100007) > Acessado dia 25 de mar. 2015.
- MACHADO, M.D.V.; CHATELARD, D.S. A psicanálise no hospital: dos impasses às condições de possibilidades. **Revista Agora**. Rio de Janeiro, v. XVI, n. 1, jan/jun. 2013, p. 135-150. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/agora/v16n1/v16n1a09.pdf> > Acessado em 08 de maio 2015.
- MORAIS, J.L.; REI, V.A.F.; NICOLAU, R.F. **A clínica psicanalítica no hospital geral: uma escuta possível**. Disponível em < [http://www.fundamentalpsychopathology.org/uploads/files/coloquios/coloquio\\_metodo\\_clinico/mesas\\_redondas/a\\_clinica\\_psicanalitica\\_no\\_hospital\\_geral.pdf](http://www.fundamentalpsychopathology.org/uploads/files/coloquios/coloquio_metodo_clinico/mesas_redondas/a_clinica_psicanalitica_no_hospital_geral.pdf) > Acessado em 22 abr. 2015.
- MORETTO, M.L.T. O psicanalista num programa de transplante de fígado: a experiência do “outro em si”. 2006. 251 p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006
- \_\_\_\_\_. **O que pode um analista no hospital?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. 217p.
- SBN – SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEFROLOGIA. Rede Credenciada. Brasil. Ministério da Saúde. 2012. Disponível em: . Acessado em 16 mar. 2015.
- SILVA, P.R. Doença renal crônica e subjetividade: implicações clínicas da diferença entre *ser* e *ter* uma doença. 2012. In: Congresso de Psicologia UniFil, 5., 2012, Londrina. **A Psicologia e o novo paradigma da Ciência**. Londrina: EdUniFil, 2012. p. 34-37. Disponível em < [http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/8/489\\_857\\_publipg.pdf](http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/8/489_857_publipg.pdf) > Acessado em 16 mar. 2015.





