

REVISTA ESFERA ACADÊMICA HUMANAS

Volume 4, número 2 - ISSN 2526-1339

REVISTA CIENTÍFICA



ESFERA ACADÊMICA

ISSN 2526-1339

REVISTA ESFERA ACADÊMICA HUMANAS

Volume 4, número 2

Vitória

2016

EXPEDIENTE

Publicação Semestral

ISSN 2526-1339

Temática: Humanas

Revisão Português

Leandro Lima

Capa

Marketing Faculdade Brasileira Multivix- Vitória

Elaborada pela Bibliotecária Alexandra B. Oliveira CRB06/396

Revista Esfera Acadêmica Humanas/ Faculdade Brasileira. –
Vitória, ES: Multivix, 2019.

Semestral
ISSN 2526-1339

1. Ciências Humanas- Produção científica I. Faculdade
Brasileira/Multivix.

CDD.610

*Os artigos publicados nesta revista são de inteira responsabilidade de seus autores e não refletem, necessariamente,
os pensamentos dos editores.*

Correspondências

Coordenação de Pesquisa Faculdade Brasileira Multivix-Vitória

Rua José Alves, 135, Goiabeiras, Vitória/ES | 29075-080

E-mail: pesquisa.vitoria@multivix.edu.br

FACULDADE BRASILEIRA MULTIVIX-VITÓRIA

DIRETOR GERAL

Leila Alves Côrtes Matos

COORDENAÇÃO ACADÊMICA

Michelle Oliveira Menezes Moreira

COORDENADOR ADMINISTRATIVO E FINANCEIRO

Hêmyle Rocha Ribeiro Maia

CONSELHO EDITORIAL

Alexandra Barbosa Oliveira

Karine Lourenzone de Araujo Dasilio

Denise Simões Dupont Bernini

Michelle Oliveira Menezes Moreira

ASSESSORIA EDITORIAL

Karine Lourenzone de Araujo Dasilio

Patricia de Oliveira Penina

COMITÊ CIENTÍFICO

Denise Simões Dupont Bernini

Karine Lourenzone de Araujo Dasilio

Kirlla Cristine A. Dornelas

Leandro Siqueira Lima

Patricia Nunes

Patricia de Oliveira Penina

Tatyana Lellis da Matta e Silva

APRESENTAÇÃO

As Ciências Humanas sempre será interessante, uma vez o objeto de estudo dessa área é o ser humano! Dessa maneira, estudos nessa área contribuem para o para o entendimento e progresso em diversos aspectos, tais como sócio econômico e culturais da humanidade.

Nessa perspectiva, lançamos a Revista Esfera Acadêmica Humanas, que aborda temas da impactantes para a sociedade atual. Esperamos que a revista seja uma fonte de informação, bem como um meio de conhecimento profundo, com a finalidade de contribuir para a transformação da sociedade.

Boa leitura!

SUMÁRIO

ECOANDO VOZES INVISÍVEIS: A IMPORTÂNCIA DO LOCAL DE FALA DAS MULHERES NEGRAS A PARTIR DE UMA ANÁLISE FÍLMICA.....06

Franciely Alves Sales, Karina de Oliveira Bandeira, Rayanne Bertelli Cuzzuol, Tatyana Lellis da Matta e Silva

IMPLICAÇÕES DA MATERNIDADE NO MERCADO DE TRABALHO DA MULHER.....27

Aline Reis Melo de Souza, Cibele Agostinho Lopes, Mirely Afonso Simões, Elaine Bello Bonorino

O MODELO DENVER DE INTERVENÇÃO PRECOCE (ESDM) NO ATENDIMENTO A CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....44

Amanda Moura Hulle; Izabel Taiana Vergara Dietrich Ramos; Simone Ayres Brandão; Mayck Djúnior Hartwig

TRANSTORNO DE ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO EM MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO BRASIL: UMA REVISÃO NARRATIVA DE LITERATURA.....61

Emanuelly Pinto Belém, Jéssica Zuccolotto Pitol, Larissa Schultz, Elaine Bello Bonorino

A PSICOLOGIA ESCOLAR NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICAS BRASILEIRAS.....77

Bianca Estevão da Silva Porto, Natalia Barreto Góes, Thainara Maria Magri e Kirilla Cristhine Almeida Dornelas

ECOANDO VOZES INVISÍVEIS: A IMPORTÂNCIA DO LOCAL DE FALA DAS MULHERES NEGRAS A PARTIR DE UMA ANÁLISE FÍLMICA

Franciely Alves Sales¹, Karina de Oliveira Bandeira¹, Rayanne Bertelli Cuzzuol¹, Tatyana Lellis da Matta e Silva².

1. Acadêmica de Psicologia na Faculdade Brasileira – Multivix – Vitória.
2. Advogada e Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo.

RESUMO

Partindo do conceito de instituição, que é uma estrutura ideológica que tem a finalidade de designar condutas de ações de um sujeito na sociedade, apresentando o que os indivíduos podem ou não efetivar dentro de um determinado contexto, produzindo as subjetividades destes. O presente artigo pretende ressaltar os movimentos ocorridos nas instituições, demonstrando como a mulher Negra encontra-se excluída no desenvolvimento de aquisição de direitos igualitários. Nesse âmbito, traz-se a discussão da instituição patriarcal e a violência simbólica cometida por esta, bem como feminismo negro e seu local de fala. Para tanto, utilizou-se a obra cinematográfica baseada em fatos reais, *Estrelas além do tempo* (2016), no intuito de abarcar as transformações ocasionadas por meio das forças subversivas, ou seja, as forças instituintes presentes nas instituições atravessadas pelos os sujeitos.

Palavras-chave: Instituição; Patriarcal; Mulher Negra; Local de fala.

ABSTRACT

Starting from the concept of institution, which is an ideological structure that has the purpose of designating conducts of actions of an individual in society, showing that humans can or can not effect in determinated context, producing subjectivities like that. The present article pretend to highlight the moviments that happens in institutions, demonstrating how Black Women are excluded from developments of achieving rights with justice, and so equality. In this context, we bring the discussion of institution Patriarchy and the simbolic violence in between, like black feminism and speaking place. However, it was used the cinematographic production, *Hidden Figures* (2016), based in real facts, with the purpose of embrace the transformations occasioned through the subversive forces, or, the instituted forces that are in intitutions crossed through society.

Key-words: Institution; Patriarchy; Black woman; Speaking place.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho foca-se nos atravessamentos de instituições diante da mulher Negra, ressaltando as forças instituídas e instituintes presente nelas, apresentando as transformações ocorridas na vida dessas mulheres a partir do filme baseado em fatos reais, sendo a tradução oficial da obra fílmica no Brasil chamado “Estrelas além do tempo”, tendo o título original *Hidden Figures* e com a tradução livre *Figuras Escondidas*. Dessa forma, destaca-se como a mulher é silenciada e invisibilizada em diversos contextos da sua vida, evidenciando a importância de

seu local de fala, não somente na sociedade, mas também no seu local de trabalho e em todos os âmbitos que ela está inserida.

Para se aprofundar na temática discutida, aborda-se a concepção de instituição, patriarcado e a violência simbólica, feminismo negro e local de fala da mulher Negra. Para dialogar com esses descritores citados a fim de ter uma discussão mais efetiva, utilizou-se os seguintes autores: René Lourau (1933 - 2000), Gregorio Barenblitt (1936 -), Pierre Bourdieu (1930 - 2002), Angela Davis (1944 -), Djamilia Ribeiro (1980 -), dentre outros.

Para fins deste trabalho, entendem-se as instituições como sistemas de convicções que têm o intuito de estabelecer modos de ações do sujeito na sociedade, demonstrando o que pode ser feito ou não dentro de um determinado contexto que este está inserido, sendo processos de contradições que se estabelecem durante a sua trajetória histórica (BAREMBLITT, 2002). Nesse modo, o patriarcado é pensado como uma instituição que expressa a desigualdade entre os gêneros (MILLET, 1969), tendo uma supervalorização da hierarquização, agindo de forma opressiva e violenta para com as mulheres (PORTELLA; RATTON, 2015; OPPEN, 2016).

Beauvoir (1970) afirma que o patriarcado, desde os primórdios, posiciona a mulher em uma situação de controle, sendo os homens detentores de seus corpos e de suas vontades. Diante disso, Bourdieu (2012) reitera que o cenário que se estabeleceu durante a história, baseado na soberania masculina, faz reverberar pensamentos reacionários e moldados, tornando toda situação naturalizada, revelando uma volumosa fragmentação do gênero. E o homem, para continuar nessa relação possuidora do poder e do domínio, utilizará de dispositivos de violência simbólica para se prevalecer.

A naturalização das ações de domínio e subordinação diz muito sobre os modelos representados dentro de um contexto social. Saffioti (2004) afirma que a sociedade negligencia as mulheres no que diz respeito ao poder e ao processo intelectual, sendo instruídas a manter-se em situação de submissão. Beauvoir (1970) afirma que para a mulher se libertar, necessita usar seu corpo como dispositivo.

A atuação de mulheres Negras em cargos importantes, na posição de poder, traz certos incômodos à grande sociedade, por ser usualmente ocupados por homens brancos, como demonstrado no filme que este artigo se propõe a analisar. Faz-se necessário destacar a autenticidade que os movimentos de forças instituintes se tornando instituídas têm, em que revoluciona os modos determinados que padronize a mulher em geral, com ênfase na mulher Negra, como um ser que deve se resignar ao homem (RIBEIRO, 2018).

Quanto ao entendimento às épocas históricas atravessadas pelas mulheres Negras na construção da sua identidade, compreende-se que com o decorrer do tempo essa identidade fosse construída culturalmente relacionada ao corpo e não ao intelectual, obtendo um contexto racista e sexista. Isso faz com que as negras intelectuais sejam percebidas como intrusas em um grupo de pessoas com estreita mentalidade (HOOKS apud RIBEIRO, 2017).

Para aprofundar-se ainda mais no tema proposto, realizou-se uma busca ampliada de materiais, como livros e artigos científicos. Após uma prévia análise metódica do material, selecionou-se o escopo, priorizando-se quais os melhores se relacionam e se dialogam com os descritores indicados como palavra-chave, sendo estes: Instituição, Patriarcado, Mulher Negra e Local de fala. Para isso, utilizou-se a pesquisa básica e exploratória. Para o campo de análise, usou-se uma obra cinematográfica a fim de coletar os dados qualitativos significativos, proporcionando, juntamente com os materiais revisados, a discussão do presente artigo.

O filme "Estrelas além do tempo" é uma obra de 2016, que relata a vida de três mulheres Negras, sendo elas a matemática Katherine Johnson (Taraji P. Henson), a programadora Dorothy Vaughan (Octavia Spencer) e a engenheira Mary Jackson (Janelle Monáe). Mesmo atuando em cargos distintos dentro da NASA (Administração Nacional da Aeronáutica e Espaço), elas tinham semelhanças que se encontravam no objetivo de ter voz e autonomia no seu ambiente familiar, social e profissional, sem a confirmação perante a um homem branco ou mulher branca. Retrata a repressão sofrida ao decorrer das mudanças e a importância do Chefe Superior (branco), Al Harrison (Kevin Costner), de valorizar o trabalho do indivíduo, sem nomear as pessoas a partir de sua cor, classe ou gênero.

Para compreender os movimentos de transformações que fez com que a mulher Negra tivesse voz, Ribeiro (2018) ressalta a importância de falar do feminismo negro a fim de identificar as causas de um público específico, pois diversas vezes as mulheres Negras são silenciadas não apenas por homens, mas também por mulheres brancas. Dessa forma, esse artigo visa elucidar por meio do dispositivo de obra fílmica, baseado em fatos reais, a compreender como as forças instituintes e a resistência diante do patriarcado possibilitam novas concepções ao se pensar na mulher Negra.

2. MATERIAL E MÉTODOS

O presente artigo foi desenvolvido em pesquisa de natureza básica, qualitativa e exploratória quanto à análise do levantamento de dados, agregando informações do tema proposto sobre

o lugar da mulher Negra na sociedade e o seu local de fala na ocupação profissional, e como a mídia transfere essa visibilidade e importância das três mulheres pioneiras no crescimento da NASA, conforme demonstrado no filme “Estrela Além do tempo”. Caracterizando fenômenos que passarem pela leitura e interpretação dos textos com um estudo qualitativo (GIL, 2008).

De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é construída com materiais já antecedentes encontrados em monografias, livros e teses. Lakatos e Marconi (2003) afirmam a relação do tema estudado com a multiplicidade de bibliografias encontradas em sites acadêmicos, revistas científicas, pesquisas, monografias e teses, resultando em um contato direto do pesquisador com o que já foi dito, escrito e registrado. Para isso, foi utilizado um total de 31 (trinta e um) documentos, tratando-se de 22 (vinte e dois) livros e 09 (nove) artigos. O período de documentos coletados foi de cinco anos, podendo conter alguns de anos anteriores.

No que diz respeito à pesquisa qualitativa, Gil (2008) define que são procedimentos analíticos, como pesquisa-ação, estudo de caso, pesquisa de participante e estudo de campo. Para a produção deste artigo, foi realizada pesquisa, incluindo consultas em fontes eletrônicas, tais como, PEPSIC, SCIELO, Google Acadêmico por artigos científicos, livros, teses e dissertações pré-existentes utilizando palavras chaves como: Instituição, Patriarcado, Mulher Negra e Local de fala, bem como o filme “Estrelas Além do tempo” como forma de documento qualitativo.

Para o referencial teórico, abordamos a Psicologia Institucional, considerando que para que se possa alcançar o maior conhecimento a respeito do local de fala da mulher Negra e como a mesma foi e é representada na sociedade, e no filme baseado em fatos reais, compreendendo a real contribuição das mulheres Negras na evolução tecnológica da NASA em 1960, além de retratar os movimentos institucionais, como os instituídos e instituintes. Tal obra é uma produção fílmica do ano de 2016, dirigido por Theodore Melfi, produzido por Donna Digliotti, Kevin Halloran e outros, e roteirizado por Allison Schroeder e Margot Lee Shatterly.

A pesquisa busca agregar conhecimento a partir dos levantamentos de dados e despertar o interesse aos graduandos em psicologia, para que busquem essa multiplicidade de conhecimento e entendimento do lugar da mulher Negra não só na mídia, mas em todos os locais. Com isso, Gil (2008) afirma que a análise de conteúdo passa a ser desenvolvida após uma ampla pesquisa de conteúdo e teorias, proporcionando, assim, uma dimensão de elementos, tendo o objetivo de organizar tais elementos. Lakatos e Marconi (2003) afirmam que a análise de conteúdo tem como definição a organização e determinação do conteúdo que será dialogado.

3. AS INSTITUIÇÕES E SEUS MOVIMENTOS INSTITUINTES COMO DISPARADORES DE TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS

No movimento institucionalista, a história e a sociedade têm uma noção própria, sendo a história o devir da sociedade no tempo, e a sociedade a forma organizada de associação humana, assim, a sociedade torna-se um tecido de instituições (BAREMBLITT, 2002). O institucionalismo tem o intuito de buscar uma logicidade da diferença, tendo em vista o desencadeamento de interrupções subjetivas e objetivas de modos enrijecidos de práticas institucionais (FOUCAULT, 1989). Contudo, a concepção de instituição passou por diversas transformações, aparecendo em três momentos até se consolidar (LOURAU, 2004a).

No primeiro momento, a instituição era compreendida como um estabelecimento que precisava ser teraputizado, sendo considerada um espaço físico. No segundo momento, significava um dispositivo, uma técnica que era trabalhada dentro de espaços – estabelecimentos – em grupos operativos ou rodas de conversas. O terceiro momento, sendo esse o conceito de instituição utilizado nos exercícios atuais institucionalistas, esta é concebida como práticas sociais que se reproduzem, uma repetição sem reflexão que apresentam características naturalizantes e, assim, se validam. A instituição torna-se, portanto, apresentada como algo não localizável e problemático (RODRIGUES; SOUZA, 1991; LOURAU, 2004a).

Barembritt (2002) afirma que as instituições são estruturas lógicas que regulam a atividade humana e que elucidam o que está prescrito, ou seja, o que deve ser feito ou seguido, bem como o que está proscrito, o que não deve ser feito ou seguido, apresentando também o que é irrelevante dentro dessa logicidade. Apreendendo a instituição como algo lógico, Lourau (1993) advoga que a instituição é uma dinâmica paradoxal que se constrói no tempo, sendo algo não observável. Diante disso, as formas estabelecidas para as mulheres e os homens agirem dentro da sociedade são exemplos de instituições.

Há, dessa forma, uma complexidade em saber a origem de uma instituição, pelo fato da humanidade ser formada por elas. É perceptível que há um movimento nelas que as modificam com o passar da história. A força que resulta nas transformações institucionais e que, igualmente, constituem novos instituídos, ou seja, novas formas de ações são denominadas como instituinte (BAREMBLITT, 2002).

As forças instituintes são, de acordo com Barembritt (2002) e Lourau (2004b), forças produtivas ideológicas institucionais que resultam em um movimento dinâmico, que vem para subverter, transformar, contestar e demonstra a aptidão para a inovação e um exemplo de

instituinte seria as mulheres subvertendo seus modos de expressão. Por sua vez, o movimento instituinte gera um produto, o que fica e que se determina como fixo, é nomeado de instituído.

O instituído é considerado a consequência do movimento instituinte, são os valores, o estabelecimento da ordem, da norma, da tradição, do rígido e conservador (BAREMBLITT, 2002). Portanto, tudo que se instaura como novo, advindo da força instituinte, torna-se instituído, de modo que fique um ciclo de instituinte resultando-se no instituído, isso ocorre constantemente nas instituições. Soihet (2000) afirma que houve uma época que as formas de condutas das mulheres eram controladas e disciplinadas pelo código penal, pelo complexo judiciário e até mesmo pela ação policial. Porém, isso não é visto na atualidade, apesar de ainda permear seus reflexos. Dessa forma, nota-se como os movimentos ocasionaram transformações nesse âmbito.

Barembritt (2002) e Lourau (2004b) ressaltam o cuidado que é preciso ser tomado quando se refere ao instituinte e instituído, pois muitas vezes existe um olhar maniqueísta de bom ou ruim, no sentido do instituinte ser bom, e o instituído, ruim. Na efetividade desses movimentos de transformações ocasionadas pelo instituintes, muitas vezes é visto como algo criativo e revolucionário, porém nem sempre o diferente traz bons resultados em uma instituição. Da mesma forma, o estático e conservador do instituído pode ser algo benéfico aos sujeitos que são atravessados pelas diversas instituições.

As instituições não são apenas as normas e objetos que são visíveis na extensão das relações sociais, elas escondem uma face que a todo momento encontra-se a serviço dos modelos históricos de dominação, de exploração e mistificação que estão na sociedade, tornando-se impercebíveis ou sendo expostas de forma disfarçada e deformada devido à mistificação. Torna-se possível demonstrar, assim, a alienação e a naturalização das instituições de modo a esquecer das suas origens históricas, fixando-se sem uma reflexão (BEREMBLITT, 2002; LOURAU, 2004a).

Lourau (1993) destaca o fato de as pessoas, dentro de uma sociedade, funcionarem por meio de uma heterogestão, ou seja, serem gerenciadas por outras; muitas coisas que foram instituídas são vistas como algo naturalizado. Como, por exemplo, a forma naturalizante que ocorre com as mulheres, onde é dito que sejam submissas aos homens, não sendo pertencente de suas escolhas. Assim, observa-se a construção a partir dessas e de outras características a formação das classes dominantes e dominadas.

Dessa forma, as forças instituintes que há em uma instituição possibilita o movimento,

subvertendo antigos instituídos e trazendo novas concepções de ações. Assim, os modos de condutas determinadas dentro da instituição mulher e patriarcado sempre estão em transformação (SOIHET, 2000). O filme “Estrelas além do tempo” retrata de forma bem esclarecedora as locomoções das forças instituídas e instituintes, bem como as resistências de ambas, objetivando a força instituída manter-se em sua existência estabelecida e a instituinte tendo o intuito constante de tornar-se vigente na instituição, substituindo e efetivando-se como o novo instituído.

4. A MULHER PERANTE A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA EXERCIDA PELO PATRIARCADO

Em relação à definição sobre as instituições, Lourau (1993) considera como uma dinâmica paradoxal construída no tempo, sendo algo não observável e sim algo lógico. Por sua vez, Baremlitt (2002) afirma que são estruturas lógicas a fim de regular os modos de ações humanos, demonstrando o que pode ser efetivado ou não dentro do contexto, bem como o que é irrelevante dentro dessa logicidade.

Mediante a isso, aprofundando-se na instituição patriarcado, Millet (1969) afirma que esta pode ser compreendida como uma instituição social, ou seja, uma estrutura social e também política, onde seu surgimento vai para além de sua natureza, como ocorre nas demais instituições. Caracterizando-se na manifestação de opressão e inferiorização feminina em diversos contextos, advinda da dominação masculina dentro das sociedades contemporâneas em distintas instituições, como: sociais, econômicas, políticas ou familiar.

Nesse contexto, apresenta-se a desigualdade das mulheres no que diz respeito às relações de trabalho, de maneira que estas sejam lançadas na vida doméstica, resultando na exploração dentro e fora do ambiente familiar, de forma que se naturalize e reproduza as ações de dominação-exploração dos homens (SAFFIOTI, 1992; BIROLI; MILGUEL, 2015). A lei dominante, em questão a supremacia masculina, ameaça colocar a mulher em risco devido a não representatividade feminina (BUTLER, 2003) e pelas formas de dominação impostas que, quando não são obedecidas, as tornam alvo de perseguição (BEAUVOIR, 1970).

A relação de dominação-exploração do patriarcado não se resume a uma aniquilação da personagem que se ilustra no núcleo de dominada-explorada, e sim se engloba de modo característico na necessidade de preservação da figura subordinada (SAFFIOTI, 1992). Na exploração patriarcal, as mulheres são exploradas em qualquer local, principalmente no âmbito familiar, como, nas tarefas domésticas, criação dos filhos e, também, na exploração sexual, podendo ser comparável à servidão (DELPHY, 2015).

A exploração é um processo de desapropriação dos meios, das forças e resultados do procedimento produtivos de toda a natureza, sendo efetivadas pelas instâncias dominantes sobre os produtores dominados, tornando-se reforçada e possível por meio dos mecanismos de dominação e mistificação, ou seja, a mentira e a enganação. (BAREMBLITT, 2002). Assim, as formas de opressões pelo patriarcado são naturalizadas e, muitas vezes, não questionadas (BOURDIEU, 2012). Desse modo, o filme “Estrelas além do tempo” demonstra como as mulheres são exploradas no seu âmbito de trabalho, onde muitas das vezes suas ações não são reconhecidas como as dos homens, mesmo exercendo papéis iguais profissionalmente. Sendo assim, elas são reduzidas e desconsideradas constantemente, de forma que evidencie as violações dos seus direitos.

Por conseguinte, Bourdieu (1996, 1997) enfatiza que a dominação não é uma consequência clara e simples praticada por um conjunto de agentes – no caso a classe dominante – que se utiliza de formas de poderes coercitivos, mas sim de uma consequência de um contexto complexo de atos que se constituem na estrutura do campo pelo qual se exerce a dominação frente aos outros. Dessa forma, a dominação não ocorre de maneira explícita, e sim disfarçada, de modo que as pessoas dominadas podem não perceber a situação que se encontram, pois é demonstrada a partir de uma violência simbólica dissimulada que mascara toda a situação.

A violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, faz esta relação ser vista como natural; ou, em outros termos, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/baixo, masculino/feminino, branco/negro etc.), resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, de que seu ser social é produto (BOURDIEU, 2012).

Bourdieu (2012) afirma que a violência simbólica é caracterizada por uma relação de submissão implícita, que é praticada por força ou por consenso, de modo que a pessoa que é dominada não reconheça as formas coercitivas de poder. Portanto, nota-se que a violência simbólica opera de maneira naturalizada, demonstrando a interiorização das concepções de opressão como algo imprescindível, e desconsidera a mulher por ela ser classificada como inferior. Percebe-se, então, que o enaltecimento do poder masculino sobre o feminino que se faz vigente nas ações atribui-se a uma valoração e relevância distinta nas questões biológicas entre mulheres e homens, que contribuiu para inferioridade social atribuída ao ser mulher (MILLET, 1969).

Por sua vez, nota-se que o patriarcado é percebido de modo que faz emergir um sistema de poder masculino, não sendo apenas a explicação da realidade desigual entre mulheres e homens no âmbito social, mas também declara uma divergência antagônica na estrutura social, na qual é concebida a divisão entre os gêneros de forma hierarquizada que se constitui em contextos distintos da vida social. Com isso, o componente que hierarquiza e fragmenta a sociedade em dois nas questões de gênero utiliza, por meio dos mecanismos de dominação, violência e subordinação das mulheres perante aos homens, e é baseada numa relação de poder hegemônico patriarcal (PORTELLA; RATTON, 2015; OPPEN, 2016).

Portanto, o patriarcado é compreendido como um esquema que se reproduz através das instituições e relações sociais, não se fixando ou se especificando a um contexto único (SAFFIOTI, 2004). Diante disso, Gomes (2018) afirma que o patriarcado institui condutas de vidas que apresentam suas marcas nos corpos de um sujeito, pela sua forma naturalizada de convívio social dominante, exercido por meio de processos que degradam e desintegram socialmente o sujeito, no caso a mulher.

5. REAÇÕES À INSTITUIÇÃO PATRIARCADO: A QUESTÃO DO FEMINISMO NEGRO

O filme “Estrelas além do tempo” traz de forma muito explícita questões que envolvem gênero e etnia. Quando se trata de mulher Negra com relação à instituição patriarcado, é importante deixar claro que o feminismo global e generalizante não é suficiente para alcançar as demandas e pautas desse público. Assim, a obra demonstra como a mulher Negra precisa reivindicar não somente questões de gênero, mas também assuntos raciais.

O feminismo torna-se a busca pela desconstrução das ideias impostas pelo patriarcado, que estão enraizadas na cultura atual em todos os locais e instituições. Visando, assim, um movimento de emancipação feminina e de igualdade em ambos dos sexos. Entende-se em um movimento do qual o feminismo crie voz e para além da igualdade, mas também de equidade, no qual proporcione o que é de direito de cada gênero e classe, a fim de resultar, então, uma igualdade de forma precisa e efetiva (TIBURI, 2018).

No que diz respeito ao feminismo de forma detalhada, Davis (2016), em sua obra intitulada “Mulheres, Raças e Classes”, afirma que o feminismo nem sempre se mostra totalmente inclusivo, denunciando, então, o racismo presente no movimento, além de fazer outros recortes como de classe e de gênero numa época em que o termo interseccionalidade ainda não era discutido. Por conseguinte, percebe-se que as mulheres Negras ocupam um lugar

invisível diante do movimento feminista, e que suas questões nem chegam a ser elencadas (RIBEIRO, 2016).

Entretanto, o termo interseccionalidade, de acordo com Stevens *et al.* (2017), coloca em análise a grande diversidade de identidades e experiências em que as mulheres articulam o sexo e gênero com outros eixos identitários, como por exemplo, raça, etnia, classe, sexualidade, territorialidade e diversos outros pilares que estão presentes nos discursos e práticas sociais, mas que também sustentam desigualdades e exclusões, fenômenos que atingem as mulheres na sociedade, principalmente as mulheres Negras.

Apesar do pensamento de um único e imenso movimento feminista se pareça, a princípio, uma boa ideia, o plano feminista que tem por finalidade o empoderamento feminino, buscando alcançar a igualdade entre homens e mulheres como ciência e movimento político. A diversidade de premissas de classe, orientação sexual, raça, entre outros grupos constituídos por mulheres, ocasionaram desconfortos dentro do respectivo feminismo, promovendo uma linguagem plural, que rompe com as limitações da ideia restrigente de uma única mulher, como se existisse uma mulher universal, cujas propostas serviriam para todas as mulheres, isolando assim a identidade de cada sujeito (PIMENTEL, 2017).

Com isso, dentre as várias faces do feminismo, Pimentel (2017) afirma que o feminismo negro tem como objetivo primordial levantar questões e analisar omissões dessa ideia de um feminismo global, um feminismo generalizante, reivindicando atenção a todos os aspectos, como: sociais, raciais e outros, bem como determinante de qualquer projeto emancipatório das mulheres.

A fim de datar o ganho de potência do feminismo Negro, Ribeiro (2018) afirma que o mesmo ocupou espaço durante a segunda onda do feminismo, entre a década de 1960 e 1980, como parte do período da fundação da *National Black Feminist*, nos Estados Unidos, ocorrido em 1973, e pelo motivo de as feministas Negras movimentaram-se escrevendo sobre o tema, originando e evidenciando a visão do feminismo Negro. Desse modo, o feminismo Negro não se torna uma luta unicamente sobre identidade, mas sim de pensamentos em projetos democráticos, pelo fato de compreender a masculinidade¹ e a branquitude² como forma de analogia.

¹ Entendida como um conjunto de ações e ideias criadas erroneamente pela cultura do qual necessita de estudos, para que determinados grupos visibilize o ser homem em uma sociedade em movimento, iniciando em uma visão de sujeito sobre a mulher (RIBEIRO, 2018).

² A branquitude vista como forma de analogia vem a ser por certos grupos a compreensão de que só por ocuparem espaços mais renomeados no mundo, sejam considerados como geniais. Resultando assim, uma metáfora do poder da pessoa branca, um lugar de privilégios (RIBEIRO, 2018).

A reprodução social que a mulher Negra faz de si torna-se um elemento determinante para sua dependência às convivências abusivas, tanto as violências no mercado de trabalho, bem como outras transgressões dos direitos humanos. Entende-se que essa concepção social não se compôs repentinamente de um dia para o outro, e sim como efeito de uma história de escravidão e objetivação dessa mulher Negra (BERNADINO; SILVA, 2017).

Ribeiro (2018) reitera que mulheres Negras atuando em cargos significativos, que usualmente são designados aos homens brancos, traz certos incômodos à grande sociedade. Diante disso, é importante elencar a relevância que forças instituintes têm para as transformações desses pensamentos reacionários que há referente a mulher Negra, no intuito de subverter os modos estabelecidos e naturalizados, além de compreendê-la como um sujeito com enfrentamentos e posicionamentos diferentes das mulheres brancas.

Desse modo, os avanços na década de 1970 relacionados ao feminismo negro, como as avaliações às isenções produzidas pela confirmação de um indivíduo coletivo de combate supostamente indefinido, consideradas mulheres, tem o intuito indagar as reflexões que hoje são inevitáveis para as teorias feministas, abordando a ponderação conjunta do gênero, da classe e do ganho concebido referente à raça, organizando novos paradigmas para uma formação de conhecimento sobre o posicionamento da mulher no mundo social (BIROLI; MIGUEL, 2015).

Compreende-se, a partir disso, a não existência de um encontro intuitivo entre a relevância para a raça e para a classe, ocasionando o deslocar da visão de uma mulher universal, trazendo e evidenciando a origem popular das feministas Negras, além de modificar os debates das perspectivas generalistas apresentadas às mulheres, fundamentando-as na vivência e na posição relacional de cada mulher ou grupo em que está inserida (BIROLI; MIGUEL, 2015).

6. A MULHER NEGRA E O SEU LOCAL DE FALA

Em relação ao lugar de fala do indivíduo, mais propriamente a mulher Negra, Ribeiro (2017) ressalva a quebra do paradigma sobre aquelas que foram egressas da visibilidade de um sistema estruturado, a fim de destacar a contestação da equidade epistemológica, buscando uma discussão sobre a manutenção do poder, conforme retratado no filme “Estrelas Além do Tempo”, a construção do papel da mulher Negra é estruturada e definida a partir de um homem branco.

Entende-se a visibilidade da mulher como algo contrário do ser homem, deixando de pensar na mulher baseando-se em si e na sua subjetividade, onde define a mulher como outra parte oposta do homem, este sendo o homem branco. Quando se fala e se pensa em mulher Negra, a mesma passa a ser denominada como o outro do outro, nesse discurso de gênero relaciona-se o homem branco sendo o aposto à mulher branca como parte do outro, por sua vez, a mulher Negra é vista como parte do outro do outro, ou seja, do homem branco e também da mulher branca (RIBEIRO, 2017).

Ribeiro (2017) afirma que com a ideia de a mulher Negra ser considerada, nesse contexto, como a outra parte do outro, a mesma passa a exercer um lugar vago, em um local que ultrapassa as limitações do gênero e da raça, que pode ser denominada e situada em um terceiro lugar, compreendida como uma lacuna em um mundo que designa a existência de um lado de mulheres e outro de Negros. Com isso, faz-se entender algumas atitudes executadas pelos colegas de trabalho com as três mulheres Negras consideradas como pioneiras da tecnologia na NASA retratado no filme.

As formas que se pensam em mulheres Negras atravessaram épocas históricas, fazendo com que fossem concebidas culturalmente a partir de seus aspectos corporais e não aos intelectuais, evidenciando um viés sexista e racista, esse olhar faz com que estas sejam produzidas como intrusas ao meio científico e intelectual (HOOKS apud RIBEIRO, 2017). Ribeiro (2017) ressalva o posicionamento profissional, no qual as mulheres Negras são notadas como produtoras intelectuais de relevância, e que durante o decorrer histórico essa identidade produtiva tem sido construída e debatida em suas manifestações de representações. Possibilitando a eliminação e a excedência da anuência masculina, branca e heteronormativa, e, por fim, classificando cada qual em seu determinado local de fala.

As satisfações das relações sociais e culturais do ser humano encontram-se estabelecida pelas suas necessidades intelectuais, afetivas, biológicas, estéticas e culturais. Portanto, as condutas e vínculos estabelecidos na produção da socialização, educação e rejeição de classes ou grupos são determinados pelo ambiente e período vivenciado pelo mesmo (FRIGOTTO, 2008). Conforme Bruschini e Puppini (2004), em 1998, a inserção do trabalho feminino rodeava a uns 36%, incluindo trabalhos domésticos, locais precários, atividades para seu próprio consumo ou do grupo familiar, e muitas das vezes atividades não remuneradas. No contexto doméstico, a classe feminina ocupava cerca de 90%, e no âmbito de trabalho com remuneração, as mulheres encontravam-se em longas jornadas e nos cargos menos desejáveis pelo sexo masculino, mais da metade sem carteiras assinadas e com uma diferença salarial consideravelmente visível.

Compreendendo que as mulheres sofrem a diminuição pela representação masculina, é necessária também a percepção de que as mulheres Negras se encontram em situações em que determinado momento para serem ouvidas, ou simplesmente as tornam invisíveis, sendo preciso constantemente que mulheres brancas as façam ter vozes. Davis (2016), em sua obra, afirma que durante o enfrentamento ao racismo e estupro, as mulheres brancas foram muito importantes apoiando campanhas e petições das mulheres Negras, sendo muitas vezes hostilizadas por estarem a favor dos combates contra as injustiças cometidas.

Diante disso, Fanon (2008) reitera a questão de que uma pessoa Negra sempre precisa confirmar-se diante de uma pessoa branca para que seja reconhecida por algo. Com isso, a partir da dependência do reconhecimento desse outro que nota seu valor e proporciona sentido as suas ações. Dessa forma, é preciso adentrar-se que a mulher Negra, além de ter que lutar pelas pautas de igualdade de gênero, ainda precisa estar engajada nos enfrentamentos diários da segregação racial.

7. TORNANDO-SE VISÍVEL A PARTIR DAS TRANSFORMAÇÕES INSTITUCIONAIS

Cotidianamente o sujeito é atravessado por instituições que produzem subjetividades de forma naturalizada, isto é, estas estabelecem as formas de uma pessoa se portar diante de diversas ações da vida. Com isso, vê-se a instituição mulher, no qual faz com que mulheres ajam de uma maneira específica, igualmente percebe-se a instituição patriarcado que afeta homens e mulheres de forma paradoxal (SAFFIOTI, 2004). No filme “Estrelas Além do Tempo” são retratadas com muito detalhe como as instituições afetam as pessoas na década de 1960.

“Estrelas Além do Tempo”, com o título original *Hidden Figures (Figuras Escondidas)*, é uma produção cinematográfica de 2016, baseada em fatos reais, dirigido por Theodore Melfi e roteirizado por Alisson Schroeder e Margot Lee Schetterly. Na trama, é mostrada a disputa espacial entre os Estados Unidos e União Soviética na década de 1960, em plena Guerra Fria. Durante o enredo, apresenta-se como que foi o processo da corrida espacial e quem foram as (os) responsáveis para a ascensão da NASA. Nesse sentido, destacam-se três mulheres Negras que são amigas, sendo elas: a matemática Katherine Johnson (Taraji P. Henson), a programadora Dorothy Vaughan (Octavia Spencer) e a engenheira Mary Jackson (Janelle Monáe). A obra expõe como eram tratadas as questões da segregação racial e o sexismo naquela época.

Compreende-se que a instituição é um sistema que estabelece formas de um sujeito agir dentro de um contexto social (BAREMBLITT, 2002). O filme demonstra isso de diferentes

formas com os personagens, dando grande ênfase na hegemonia da instituição patriarcal naquela época. O mesmo inicia com uma cena onde as três amigas encontra-se no percurso ao trabalho, quando de repente o veículo apresenta um problema automotivo, Johnson, Vaughan e Jackson ficam paradas na estrada a fim de consertar o carro. Minutos depois, uma delas avista uma viatura policial e, imediatamente, Johnson e Vaughan pede a Jackson para ter cuidado com as palavras que serão ditas a fim de evitar uma situação constrangedora perante o policial (branco).

O primeiro comportamento do agente (branco) perante as três foi solicitar os documentos e questionar o motivo da parada na estrada, quando o mesmo as indagou sobre o trabalho, foi informado sobre a execução de atividades na NASA, modificando assim toda a sua conduta para com elas e acompanhando-as com a guarnição até ao local de trabalho. Importante ressaltar que Vaughan solucionou o problema do carro, algo que o policial (branco) pensou que ela não conseguiria. Diante disso, observa-se as forças instituídas da instituição patriarcal operando quando pensam que uma mulher é incapaz de solucionar um problema automotivo. Millet (1969) e Bourdieu (2012) trazem a questão da soberania masculina e como a mulher é vista de forma inferior ao homem.

Durante todo o filme, nota-se como as forças instituintes se impulsionam para tornar-se um novo instituído, ou seja, subverter os modos antigos e estáticos para possibilitar novos agir (BAREMBLITT, 2002; LOURAU, 2004b). Com movimento da instituição, percebe-se o momento no qual a Johnson vai trabalhar no setor de contabilidade, e a mesma encontra-se defasada de banheiros para negros, pois naquela época havia uma cultura muito forte da segregação racial. O Chefe Superior (branco) responsável do setor, Al Harrison, interpretado por Kevin Costner, a questiona sobre o sumiço em alguns períodos do dia, e Johnson justifica ter que ir ao outro bloco por não possuir banheiro para negros naquele local, precisando andar na chuva ou no sol por 800 metros. A partir dessa cena, ocorre o que denominamos por primeiro grande movimento instituinte.

O primeiro grande movimento instituinte ocorre a partir do momento que o Al Harrison reconhece o trabalho bem desenvolvido pela Johnson, disparando meios e dispositivos que impossibilitam a mesma de perder tempo ao decorrer do dia. Com isso, Harrison faz com que o instituinte se emerja, estabelecendo-o como o novo instituído, e, assim, retira o adesivo da garrafa de café que diferenciava e identificava que era para pessoas Negras, além de quebrar todas as placas de banheiros que também segregavam o negro do branco, partindo do seguinte analisador na fala: “aqui na NASA todos tem a urina da mesma cor” (ESTRELAS ALÉM DO TEMPO, 2016).

Outros dois marcos importantes de movimento das forças instituintes tornando-se instituídas diz respeito ao local da mulher em ambientes onde somente poderiam homens trabalhar. Assim, surge o segundo momento de transformação que é referente à Jackson, que não a oportunizava ocupar o cargo disponível de engenheira por ser mulher. Mesmo assim ela insiste, porém, a supervisora (branca) Mitchell, interpretada por Kirsten Dunst, informa que ela não tem os requisitos necessários, pois as regras haviam mudado e seria necessário que realizasse outro curso para se capacitar, sendo o de engenharia, curso esse que somente era ofertado em uma escola para pessoas brancas.

Dessa forma, nota-se a força instituída lutando para manter-se estática e imóvel, impossibilitando a transformação. Uma fala muito pertinente da Jackson para com Mitchell é disparada como analisador: “sempre que temos a chance de avançar, movem a linha de chegada” (ESTRELAS ALÉM DO TEMPO, 2016). Contudo, Jackson insiste com a força instituinte e ingressa em juízo com uma petição para estudar no colégio de pessoas brancas, conseguindo, então, ser a primeira e única pessoa e mulher negra a estudar naquela escola.

O terceiro movimento das instituições é quando Johnson consegue entrar em uma sala de reunião confidencial, que somente homens estavam presentes, sendo que os assuntos tratados eram acerca dos cálculos e descobrimentos lógicos feitos por ela. Houve muita resistência do Engenheiro Principal (branco), Stafford, interpretado por Jim Parsons, para inseri-la no processo, mas com muita persistência dela para com o Harrison, que se encontrava acima do Stafford, possibilitou a sua participação do processo estratégico disparador da cápsula ao espaço sideral, fazendo com que ao analisar e explicar posições de lançamento e pouso ela ganhasse a confiança do astronauta, que só aceitou ser lançado depois de ouvir a confirmação dela da revisão dos cálculos de lançamento e pouso.

Percebe-se nesses três grandes movimentos das instituições, onde o instituinte torna-se instituído, a importância de evidenciar como a instituição patriarcal estabelece suas normas de forma naturalizada, agindo de forma exploradora e violenta, de modo a realizar a opressão e a dominação para com as mulheres (MILLET, 1969; SAFFIOTI, 1992, 2004; BIROLI; MIGUEL, 2015), fazendo com que a noção do local de fala da mulher Negra se encontre muitas vezes perdido e invisibilizado, necessitando do feminismo Negro para dar voz às mulheres Negras.

Apreendendo que a instituição patriarcal desenvolve diversas formas de controle de condutas, percebe-se nitidamente no filme a exploração do trabalho da mulher, visto que Johnson realizava cálculos complexos e, apesar de toda sua capacidade e sendo considerada como calculadora humana, é diversas vezes desconsiderada, excluída do processo e usada pela

sua mão de obra. É muito explícito que depois de conseguirem o que queriam, em relação ao lançamento da cápsula, retornam com ela para sua antiga função. Ou seja, mesmo sendo uma das principais responsáveis por fazer a cápsula ir ao espaço e pousar de forma exata e segura nas suas coordenadas de localização, não foi reconhecida pelo trabalho, estando os homens brancos com todos os créditos. Além disso, é constantemente importunada pelo Stafford (engenheiro branco), por ele não se conformar em ter uma mulher Negra em um possível local destaque. É nesse sentido que Beauvoir (1970) concebe que quando uma ordem masculina não é acatada pela mulher, a mesma torna-se um alvo de assédio.

Por sua vez, Saffioti (1992) e Delphy (2015) afirmam que a exploração da mulher ocorre em diversos âmbitos, no trabalho, em casa e até mesmo em relações sexuais. A exploração é concebida por meio de sujeitos estabelecidos como dominantes, tendo com o intuito de desapossar uma pessoa de seus modos de produção, ocorrendo de modo disfarçado os indícios violentos da dominação e fazendo com o que a pessoa dominada não perceba toda a situação (BOURDIEU, 1996, 1997; BAREMBLITT, 2002). Isso faz com que as ações de opressões do patriarcado sejam muitas vezes não indagadas e ocorram de maneira naturalizada (BOURDIEU, 2012).

Mediante a isso, pode-se elencar a violência simbólica no filme, que demonstra o tempo todo, as mulheres se subordinando aos homens de forma forçada ou não, sendo diminuídas constantemente por serem mulheres ou por serem Negras (BOURDIEU, 2012). Fica evidente a hegemonia do poder patriarcal e a divisão de gênero de modo hierarquizado (PORTELLA; RATTON, 2015; OPPEN, 2016), além das mulheres Negras não terem voz com os homens por serem mulheres, e também não terem voz com outras mulheres que são brancas, por serem negras. A partir disso, é importante ir ao encontro do feminismo Negro e do seu local de fala.

Percebe-se no filme a discriminação ocorrida até mesmo dentro da categoria mulher, quando Mitchell (a supervisora branca) relata não gostar de ir ao bloco no qual contemplava a sala das mulheres Negras e executavam as mesmas atividades dessas, sendo estas preparadas a serem computadores para a NASA, quando necessário. Com isso, Pimentel (2017) relata a existência de uma única mulher, rompendo com as limitações e identidade de cada sujeito. Em contrapartida, Bernadino e Silva (2017) esclarece a reprodução da mulher Negra que vem a ser diferente por um contexto histórico de escravidão e objetivação.

Uma cena que é muito importante para retratar a questão da mulher branca e mulher Negra, é quando Vaughan indaga Mitchell (supervisora branca) sobre as suas atividades de supervisora executadas para com as outras mulheres Negras, solicitando a resposta do

pedido de mudança de cargo e salário. A resposta da Mitchell é que não seria possível, com o intuito de diminuí-la. Perante isso, fica evidente o receio e o desconforto da sociedade em ver uma mulher Negra em cargos superiores e de destaque (RIBEIRO, 2018).

Quanto à questão de a mulher Negra retratada no filme ter que sempre estar se confirmando diante de um homem ou mulher branca, Ribeiro (2017) ressalta que as mulheres brancas são vistas como a outra parte do homem branco. Com isso, define que a mulher Negra seja interpretada como a outra parte do oposto já definido pelo homem na sociedade, como se houvesse uma classificação de 3º grau parental. Isso se mostra de forma muito explícita no filme, quando constantemente as três precisam se afirmar perante o outro, mostrando sua capacidade de realizar as tarefas que lhes foram direcionadas.

Em relação ao local de fala, pode-se observar no filme todas as vezes em que Johnson se direciona ao Chefe Superior (branco) Harrison, ela o faz reverenciando, atentando-se às palavras expressadas e pela forma a qual está sendo falada. Assim eram as atitudes de Vaughan e Jackson (as outras duas protagonistas) também perante outras pessoas da NASA, anulando muita das vezes a verdadeira subjetividade e essência das três mulheres Negras, que podiam ser notadas quando estavam em seu bairro, com seus amigos e família.

Ribeiro (2017) explica que essa visão das mulheres perante o homem baseia-se em uma anulação de si. Entretanto, faz-se necessário destacar o local de fala da mulher Negra perante a importância de compreender que se o filme não tivesse sido produzido, muitas pessoas não saberiam que mulheres Negras foram uma das principais responsáveis para o lançamento da cápsula ao espaço, sendo essas mulheres as cientistas pioneiras da NASA.

Ainda relacionada a algumas curiosidades que não foram bem expostas no filme, Johnson executou atividades no Comitê Consultivo Nacional de Aeronáutica (NACA), atualmente titulada como NASA, como "computador humano" entre os anos de 1953 e 1958, e ganhou reconhecimento ao fazer parte dos cálculos efetuados para o lançamento do primeiro americano, John Glenn, ao espaço Sideral. Em 1962, os computadores eletrônicos começam a ser utilizados na NASA, mas o astronauta só aceita ser lançado após a análise e confirmação da Johnson nos cálculos executados. Em relação a sua trajetória de reconhecimento como a primeira matemática, cientista e mulher Negra a lançar o primeiro americano no espaço, Johnson ganhou o nome da unidade em *Fairmont*, resultando em uma homenagem como a Unidade de Verificação e Validação Independente Katherine Johnson (DEMARTINI, 2017).

Outro marco visto como relevante na história foi a participação da matemática Johnson na elaboração do cálculo de destino do voo Apolo 11, em 1969; a realização de diversos artigos científicos e a premiação da medalha presidencial da liberdade pelo Presidente Barack Obama dos Estados Unidos, em 2015 (DEMARTINI, 2017). Em relação à execução de atividades de Dorothy Vaughan na NASA, a mesma fazia parte da *West Area Computers*, um grupo de mulheres Negras responsáveis em serem computadores humanos. Com o decorrer dos anos, o computador eletrônico teve espaço na NASA e com a preocupação de demissões, Vaughan fez com que as mulheres Negras do seu setor adequassem a programação da nova tecnologia, tornando reconhecida e sendo a primeira supervisora mulher Negra da NASA (DEMARTINI, 2017).

E, por último, a terceira mulher Negra de papel fundamental também na NASA, a matemática Mary Jackson, que foi a primeira engenheira Negra a atuar na NASA, além de ser, como dito anteriormente, a primeira e única mulher Negra a estudar em uma faculdade de Engenharia de homens brancos. Jackson atuou na NASA na execução e teste do Túnel de Pressão Supersônico, capaz de explodir qualquer coisa em um vento de 60 mil cavalos (DEMARTINI, 2017).

Elencando ainda a noção que para dar alguma voz a essas mulheres Negras houve a necessidade de que o filme fosse dirigido por um homem branco. Isso faz reverberar uma reflexão que mesmo apesar do tempo e com as transformações ocorridas por meio de atos resistência de um povo que é marginalizado pela sociedade em geral, principalmente a patriarcal, ainda há, nos dias de hoje, a questão da mulher Negra precisar que outras pessoas fale por ela e mostre que ela também é capaz, de forma que evidencie o enfrentamento de que a sua cor ou seu gênero não as tornam inferiores.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme discutido anteriormente, compreende-se que para a mulher Negra ter as possibilidades que têm na atualidade, elas tiveram que desnaturalizar muitos conceitos cristalizados e instituídos, subvertendo pensamentos e suas ações. Dessa forma, entende-se como as instituições presentes constroem e estabelecem diversas normas sociais que influenciam demasiadamente nos comportamentos dos sujeitos, evidenciando como a instituição patriarcal se mostra de modo paradoxal aos homens e às mulheres.

Para transpor de forma mais explícita os antagonismos referentes à desigualdade, foi preciso fazer emergir o feminismo Negro e o local de fala da mulher Negra, para que assim se possa

se adentrar nos enfrentamentos que tange as transformações de um contexto. Os movimentos de subverter os instituídos estabelecidos em uma determinada instituição, se dá a partir do momento em que se há uma noção em que a mulher Negra tem o contexto e necessidades diferentes da mulher branca, compreendendo-a ainda como inferior e não igual.

Diante disso, elenca-se a questão do local de fala, no qual apenas a mulher Negra pode falar como se sente e como é tratada, porém, a fala e a voz dessa não são ouvidas; sendo ouvida apenas quando outras pessoas, um homem ou mulher branca, falam por elas. Evidenciando a exclusão ainda maior da mulher Negra referente a mulher branca, e demonstrando uma desigualdade que perpassa seu histórico social. Desse modo, conclui-se que mesmo que as três pioneiras da NASA tenham exercido um papel de suma importância e relevância, a história foi produzida por um homem branco, anulando mais uma vez a subjetividade da mulher Negra.

Outro ponto a ser observado diz respeito ao título dado no Brasil “Estrelas além do tempo”, não optando por deixar o título da tradução original *Figuras Escondidas*, que faz compreender e evidenciar uma noção de que a mulher Negra está além do que se é esperado, como se estivesse muito a frente com seu saber, sendo que na realidade essas mulheres Negras são constantemente silenciadas, ou simplesmente ignoradas no contexto social. Definir a ação da mulher Negra como algo surpreendente, se faz necessário analisar sobre o quão forte ainda é o preconceito de gênero e o racismo na sociedade.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

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

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

BERNARDINO, J. L. A. ; SILVA, E. O. Representações da violência de Gênero e Raça no documentário Doméstica, de Gabriel Mascaro, 2012. In: In: STEVENS, C. et al. **Mulheres e Violências: interseccionalidades**. Brasília, DF: Technopolitik, 2017.

BIROLI, F.; MIGUEL. L.F. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina – PR, v. 20, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/241>> Acesso: 25 de abr. 2019.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Bertrand. 11 ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRUSCHINI, C.; PUPPIN, A.B. **Trabalho de mulheres executivas no Brasil no final do século XX**. Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – Rio de Janeiro – 2004. Trabalho de mulheres executivas... Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 105-138, jan./abr. 2004.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução: Heci Regina Candiani. Ed.1. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELPHY, C. O inimigo principal: a economia política do patriarcado. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** n.17, pp.99-119, 2015. Disponível em: <<http://ref.scielo.org/bj37qt>>. Acesso: 23 de abr. 2019.

DEMARTINI, M. Conheça as cientistas negras por trás de “Estrelas Além do Tempo”. **Revista Exame**, mar. 2017. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/ciencia/conheca-as-cientistas-negras-por-tras-de-estrelas-alem-do-tempo/>>. Acesso em: 14 out. 2019.

ESTRELAS ALÉM DO TEMPO (Hidden Figures), Direção e roteiro: Theodore Melfi e Allison Schroeder. Produção Theodore Melfi. Intérpretes: Taraji P. Henson, Octavia Spencer, Janelle Monáe, Kevin Costner, Kirsten Dunst. Twentieth Century Fox.EUA, 2016. 1 DVD (127MIN), Color. Produzido por TwentiethCentury Fox.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Ideação**, 10(1), 41-62, 2008.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, I. S. Feminicídios: um longo debate. **Rev. Estud. Fem.** vol.26, n.2, 2018. Disponível em: <<http://ref.scielo.org/d24n5x>>. Acesso: 01 de mai. 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOURAU, R. **Análise institucional e práticas de pesquisa**. Rio de Janeiro. Ed. UERJ, 1993.

_____. O instituinte contra o instituído. In: ALTOÉ, S. **René Lourau: Analista Institucional em Tempo Integral**. - São Paulo: HUCITEC, 2004a.

_____. O objeto e método da Análise Institucional In: ALTOÉ, S. **René Lourau: Analista Institucional em Tempo Integral**. - São Paulo: HUCITEC, 2004b.

MILLET, K. **Política Sexual**. Tradução: Alice Sampaio, Gisele da Conceição e Manuela Torres. Lisboa: Cadernos Dom Quixote, 1969.

OPPEN, F. O feminismo radical e o surgimento das teorias do patriarcado – Um ponto de vista Marxista. **Marxismo Vivo**, São Paulo, n.7, p.173-198, 2016. Disponível em: <<http://marxismovivo.org/wp-content/uploads/2019/01/Nueva-Epoca/POR/mv07neept/mv07neepstd.pdf>>. Acesso: 05 de mai. 2019.

PIMENTEL, E. Prisões femininas: por uma perspectiva feminista e Interseccional. In: STEVENS, C. et al. **Mulheres e Violências: interseccionalidades**. Brasília, DF: Technopolitik, 2017.

PORTELLA, A.P.; RATTON, J.L.A teoria social feminista e os homicídios: o desafio de pensar a violência letal contra as mulheres. **Revista contemporânea**, v. 5, n. 1, p. 93-118; Jan.–Jun. 2015. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/298>>. Acesso: 20 de abr. 2019.

RIBEIRO, D. **Feminismo Negro Para Um Novo Marco Civilizatório**. SUR 24 – Revista Internacional de Direitos Humanos, 2016.

_____. **O que é: lugar de fala?**/ Djamilia Ribeiro. Belo Horizonte(MG): Letramento: 112 páginas, Justificando, 2017.

_____. **Quem tem medo do feminismo negro?**.ed. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RODRIGUES, H. B. C; SOUZA, V.L.B. A análise institucional e a profissionalização do psicólogo. In: SAIDON, O.; KAMKHAGI, V. R. **A Análise Institucional no Brasil**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991. pp. 27-45.

SAFFIOTI, H. I. B. Rearticulando Gênero e Classe. In: COSTA, A. O.; BRUSCHINI, C. **Uma Questão de Gênero**, Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fund. Carlos Chagas, pp. 183 -215, 1992.

_____. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOIHET, R. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In: PRIORE, M. D. **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, p. 362-400, 2000.

STEVENS, C. **Mulheres e Violências: interseccionalidades**. Brasília, DF: Technopolitik, 2017.

TIBURI, M. **Feminismo em comum: para todas, todes e todos**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Rosa do Tempos, 2018.

IMPLICAÇÕES DA MATERNIDADE NO MERCADO DE TRABALHO DA MULHER

Aline Reis Melo de Souza¹, Cibele Agostinho Lopes¹, Mirely Afonso Simões¹, Elaine Bello Bonorino²

1. Acadêmicas do curso de Psicologia da Faculdade MULTIVIX - Vitória ES.
2. Professora Titular do curso de Psicologia da Faculdade MULTIVIX - Vitória ES.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso – TCC traz à discussão a relação que se estabelece entre a mulher, o trabalho e a maternidade. Reflete a respeito da construção histórica desses conceitos, visando analisar os desafios que as mulheres da atualidade enfrentam devido à multiplicidade de papéis incumbidos a elas; os fatores socioculturais que as levaram a exercer essas funções e a chamarem de suas; e como tais tarefas contribuem para gerar desigualdade de gênero. Dialoga sobre os movimentos feministas ao longo da história de luta em busca dos direitos e suas conquistas, e sobre como o capitalismo se articula nessa problemática. As observações aqui concebidas partiram da perspectiva da Psicologia Social.

Palavras-chave: Maternidade; Trabalho; Mulher; Múltiplos papéis; Psicologia Social.

ABSTRACT

This Undergraduate Thesis provides a discussion of the relationship that is established between women, work and motherhood, reflecting about the historical development of these concepts, aiming to analyze the challenges faced by the women of today due to the multiplicity of roles that they are responsible for, and the sociocultural factors which led them in the exercise of these functions and call their own, and such as, these tasks can contribute to generating gender inequality. Dialoguing about the feminist movements throughout the history of struggle in the search for the rights and achievements, and how capitalism relates to this issue and to observe, it started from the perspective of Social Psychology.

Key Word: Maternity; Job; Woman; Multiple roles; Social Psychology.

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso suscita uma reflexão acerca do tema: “As implicações da maternidade no mercado de trabalho”, haja vista que a maternidade e o amor materno são construções sociais (BADINTER, 1985). Busca-se a problematização desse conceito de forma crítica, para melhor compreender o percurso que originou a concepção naturalista que temos hoje (VIERA; ÀVILA, 2018).

Visa analisar o impacto dessa construção histórica, que é a maternidade, sobre as mulheres na contemporaneidade e como se articula junto aos múltiplos papéis que desempenham em suas vidas. Como resposta a essa questão, apresentou-se a relação da mulher com o trabalho – a julgar que hoje as mulheres tenham uma vida independente e autônoma – e, por

intermédio do trabalho, mantêm sua vida sem depender de uma figura masculina ou de se estar em um relacionamento conjugal (PUCCINI; ARON; SANTIAGO, 2015).

Partimos, portanto, do ponto de vista da Psicologia Social para analisarmos a significação dos papéis sociais em diferentes contextos da história, tendo como principal autora de referência a psicóloga e doutora em Psicologia Social Ana Mercês Bahia Bock (2002). Analisaremos a relação histórica entre mulher, maternidade e trabalho, e como ao passar dos séculos a maternidade se tornou uma tarefa feminina, como exposto por Badinter (1985).

Devido a sua grande contribuição com o tema em questão, faz-se necessária a inclusão da filósofa, autora e historiadora Elizabeth Badinter (1985). Pois sua obra, “Um amor conquistado: O mito do amor materno”, de 1985, trouxe grandes debates e questionamentos ao tema maternidade. Além dela, incluímos também a clássica Simone de Beauvoir (1970).

A Psicologia Social busca refletir sobre essas questões de origem histórica que se fazem presentes na sociedade atual (LIMA; CIAMPA; ALMEIDA, 2009), assim como a relação “mulher e maternidade” e “maternidade e sociedade” e sobre quais formas de subjetividade estão presentes nessas relações e as premissas estabelecidas sobre o corpo feminino, justificando assim o interesse da Psicologia Social (VIERA; ÀVILA, 2018).

Esse tema se fundamenta, pois, por meio da história, as modificações familiares e os novos arranjos conjugais se alteravam de acordo com os fatores econômicos, culturais e sociais. Com isso, os papéis sociais também sofreram alterações em seus significados. Conseqüentemente, esses movimentos influenciaram as vivências na sociedade contemporânea, o que torna a busca pela compreensão dessa produção de papéis sociais relevantes (CARVALHO; OLIVEIRA, 2017).

O método utilizado para abordagem da pesquisa foi o qualitativo exploratório, que pretende conceber novas reflexões e analisar o tema proposto, gerando novos conhecimentos concernentes a ele. Os fatos analisados são produzidos na relação do sujeito com o mundo real, como se refere Matias-Pereira (2019). Para a coleta de dados, foi utilizada a metodologia de levantamento bibliográfico, recorrendo-se a sites e a repositórios de periódicos, dissertações, monografias, artigos científicos e livros.

METODOLOGIA E MÉTODO DA PESQUISA

O presente trabalho de conclusão de curso possui natureza básica, pois a proposta é gerar conhecimentos úteis sem uma aplicação prática específica. Quanto à abordagem, classifica-se como uma pesquisa qualitativa e exploratória. Os fenômenos apresentados possuem uma relação dinâmica entre os sujeitos e o mundo, tendo como objetivo explorar o tema proposto, a fim de averiguar a hipótese. Quando se refere ao procedimento, foi adotada a pesquisa bibliográfica, realizando uma busca por material publicado, assim como descrito por Matias-Pereira (2019).

Foi utilizado, como técnica de coleta de dados, levantamento bibliográfico, contendo livros e artigos científicos, sendo acessados de formas digitais por Scielo, Pepsic, Google Acadêmico, Portal Capes e manuais. Assim, foi encontrado um universo de 81 obras, com os seguintes descritores: “maternidade e trabalho”, “construção da maternidade”, “maternidade e psicologia social”, “papel social da mulher” e “múltiplos papéis da mulher”.

A partir do universo encontrado, utilizou-se 38 obras como amostra, sendo 26 artigos, 1 monografia, 2 manuais metodológicos e 5 livros – 2 digitais e 3 físicos -, além de 2 relatórios de pesquisas do IBGE e 2 Leis (Lei n.º 11.770 e Lei n.º 9.799). Foram priorizadas obras postadas entre os anos de 2014 a 2019, entretanto, algumas obras clássicas referentes à teoria e ao tema deste trabalho de conclusão de curso também foram utilizadas.

O método utilizado na pesquisa foi o hipotético dedutivo, portanto, se dispõe de uma ideia hipotética acerca dos efeitos dessa temática (MATIAS-PEREIRA, 2019). Para verificar os dados, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo, quando se pretendeu identificar as palavras chaves a respeito do tema em discussão (LAKATOS, 2017).

NATURALIZAÇÃO DA MATERNIDADE

Badinter (1985) conta-nos que no ano 1780 das 21 mil crianças que nasciam em Paris, somente mil eram amamentadas por suas mães; e outras mil eram amamentadas por amas de leite. Todas as outras viviam em casas longe de uma ama mercenária. Muitas crianças morriam antes mesmo de conhecer o rosto de suas mães. Algumas, que eventualmente retornavam às suas famílias, conheceriam apenas uma mulher estranha que lhe deu a luz. Nada nos diz que esse reencontro foi vivido com felicidade ou que essa mãe satisfizesse as necessidades do filho com amor e bom grado – como acreditamos hoje ser um dom natural da mãe.

O desinteresse pelo bebê, bem no início de sua vida, quando necessita do leite materno e do cuidado da mãe para que sobreviva, justificaria a diferença daquela época para os dias atuais (BADINTER, 1985). Essa variação de comportamento materno, conforme o autor supracitado, causa estranheza, pois contradiz a ideia de um instinto materno inato à mulher. O amor da mãe por muito tempo foi considerado um instinto que explicaria de forma natural o comportamento da mulher frente ao seu filho (SILVA, 2019).

A mulher, quando se torna mãe, descobre em si a solução para sua nova conjuntura, como se algo automático despertasse uma força que aguardava com anseio o momento de cumprir essa tarefa. Sendo a gravidez de origem biológica, acredita-se que a maternidade está, de alguma forma, em conjunto nesse processo. A reprodução não estaria completa se a mulher não a garantisse até o fim; garantisse que o feto sobreviveria até seu nascimento (BADINTER, 1985).

Esse pensamento leva a questionar o uso dúbio do conceito de maternidade, porque se utiliza para se referir a um estado temporário, a gravidez, e ao mesmo tempo a uma atividade de longa duração. Por conseguinte, a função materna só terá fim quando a mãe tiver concebido uma pessoa adulta. Partindo desse pensamento, como compreender as falhas da maternidade, como entender a indiferença e o abandono que se tornaram comuns no século XVII e se arrastou pelos séculos seguintes? (BADINTER, 1985).

Esse fato constatado pela história originou várias explicações e diz que o instinto de vida ultrapassa o instinto materno, revelando possibilidade de variações de maternidade. Todavia, fica o questionamento: deve-se entender como “anormal” a mãe que não ama seu filho ou esse instinto materno funciona apenas em algumas? Há alguns anos, Simone de Beauvoir (1970) levantou a discussão sobre o instinto materno, o que levou psicólogos e sociólogos a questionarem também. Porém, a maioria era mulheres de movimentos feministas e simulou-se que a inspiração era mais militante do que científica (BADINTER, 1985).

Foram realizados estudos sobre os povos “primitivos”, mas se restringindo a tirar conclusões necessárias a seu respeito. Eram sociedades arcaicas, em algumas delas os pais eram mais maternos que as mães, podendo ser elas até mesmo cruéis. Porém, não se utilizou desse estudo para mudar essa visão, não se soube usar essa comprovação histórica para questionar os conceitos e normas morais (BADINTER, 1985).

É correto dizer que, há algum tempo, o conceito de instinto humano perdeu um pouco sua força, pois é complicado universalizar as atitudes e comportamentos do homem (RESENDE, 2017). A comunidade científica entrou em consenso e resolveu deixar em desuso o conceito

de instinto humano. Porém, quando falamos de instinto materno – ainda que inconscientemente –, traçamos certa semelhança com aquele conceito (BADINTER, 1985).

Como expôs Badinter (1985), mesmo a maternidade não pertencendo ao campo instintivo, usa-se desse pensamento. Está no inconsciente coletivo. Entende-se que o amor materno é algo sagrado e forte, e, sendo assim, tem sua origem na natureza feminina. Etologistas realizaram estudos do comportamento de macacas e seus filhotes. Sendo os macacos parecidos conosco, acharam que poderiam compreender o comportamento das mulheres por intermédio desse estudo. Alguns acataram essa comparação. Foi retirado o conceito de instinto e adotou-se o amor materno.

No sentimento social, recusa-se e julga-se uma mãe que não ama seu filho, talvez por não desejar questionar o incondicional amor de nossa mãe por nós. Portanto, ao contrário do preconceito, o amor materno é um sentimento humano, contestável, breve e defeituoso que não é inato à mulher. Constatando uma evolução da atividade materna, o interesse e dedicação pela criança se manifestam ou não; o amor transparece ou não transparece (BADINTER, 1985).

A NOVA MÃE

É no fim do século XVIII que se pôde ver as primeiras aparições da imagem da mãe amorosa. Recomendava-se por publicações que as mães cuidassem de seus filhos e ordenavam a elas que os amamentassem. Antes de tudo, a mulher deveria cuidar da criança. Nesse período, o amor materno era considerado algo novo, dadas as vantagens que trazia para a espécie e para a sociedade, logo se tornou valoroso (BADINTER, 1985).

O maior interesse neste momento era a vida da criança. E isso se tornou um interesse também para o Estado. Logo, tomaram a iniciativa de reunir médicos, moralistas e administradores para convencer as mulheres da importância de cuidar da criança, amamentá-la para que sobreviva (RESENDE, 2017). O discurso usado para persuadir as mulheres, em sua maioria, era repleto de promessas de grande felicidade, por exemplo, porque, sendo uma boa mãe, teriam respeito e seriam reconhecidas como cidadãs (BADINTER, 1985).

Badinter (1985) apresenta alguns componentes presentes nos discursos que fez com que as mulheres conhecessem o amor em cuidar de seus filhos. O primeiro foi o econômico. Nessa época, século XVIII, o regime era monarca e com frequência aconteciam conflitos e o rei que tinha o maior exército tinha maiores vantagens de vitória e mais mãos para trabalhar no reino.

A vida humana passa a ter valor econômico para o Estado. A morte significava uma perda econômica, sendo assim, para atender seu interesse, o Estado exigia que as mulheres cuidassem de seus filhos até estarem fisicamente prontos para servi-lo.

Outro ponto é a igualdade. Diante de um mundo em que o poder é patriarcal, quando a mulher ocupa o lugar de mãe (cuida da criança - criança tal que possui valor para a sociedade e para o pai), ela ascende à posição de valor perante o marido, à sociedade e à criança. Apesar desse movimento não ter sido o suficiente para estabelecer a igualdade entre homens e mulheres, atribuiu-se valor à posição materna, o que fez com que as mulheres aceitassem a tarefa mais facilmente (BADINTER, 1985).

No fim do século XVIII, a felicidade estava relacionada com a relação familiar. O amor conjugal deveria se estender até os filhos, e, assim, em posição de cuidadora dos filhos, a mulher aos poucos passou a cuidar do marido. Ao passo que a subordinação ao marido, presente nos séculos passados, foi perdendo sua força, logo não era mais aconselhado agredir a esposa. Era necessário ser companheiro (GRADVOH; OSIS; MAKUCH, 2014). A mulher deixa de ser vista como criatura diabólica, tomando uma posição de doce, amorosa e dona do lar (BADINTER, 1985).

Podemos observar que o papel de mãe dependia muito do interesse da mulher, que poderia aceitar a tarefa por motivações distintas. A partir dessa época, as imagens de mãe foram se modificando, quando se deu início a ideia de sacrifício, como prova de amor ao filho. A mãe deve se sacrificar em prol da vida do filho. Logo, criou-se a convicção de que o amor e carinho materno eram fundamentais para a sobrevivência da criança (BADINTER, 1985).

A morte de um filho, que séculos atrás era entendida como algo natural e comum, logo seria suprida por outro nascimento (ARIÈS, 1986). Agora, no século XVIII, é vivenciada com muita dor e sofrimento pelos pais (BADINTER, 1985). Conforme o autor, os pais, principalmente as mães, passam a ter o dever de estar o tempo todo atentos e vigilantes, pois a saúde e o bem-estar da criança tem muita importância. Cada fase de seu crescimento precisa ser acompanhada e zelada para que seja vivida sem percalços.

Para ser considerada uma boa mãe, é preciso estar constantemente vigilante, cuidar da higiene, vestir, alimentar, ensinar e, se por algum motivo, mesmo que seja por alguma enfermidade da mãe, deixar de cumprir algumas dessas tarefas, é considerada uma mãe negligente. Os internatos deixaram de ser vistos como uma boa forma de ensino (ARIÈS, 1986), pois expor a criança a esse rigor significa que não a ama (BADINTER, 1985).

Não foi por acaso que as burguesas foram as primeiras mulheres a aceitarem com mais facilidade as tarefas da maternidade. Assumindo-as, ela ocuparia um lugar estratégico. Teriam assim controle dos bens materiais da casa e poder sobre os filhos, tornando-se a base da família ou como ainda costumamos denominá-la “rainha do lar”. Sendo assim, a esposa agora tem mais liberdade para expor seus interesses e opinião para seu marido (BADINTER, 1985).

Portanto, a maternidade foi enraizada no ideal como algo sagrado, religioso e até mesmo misterioso; uma função benevolente. A mulher que a pratica, sendo uma boa mãe, é considerada uma “mulher santa”, digna de admiração (BADINTER, 1985). Dessa forma, busca-se refletir como essa relação de maternidade como uma função sagrada é vista pelas mulheres e se ela exerce alguma influência sobre a maternidade do século XXI.

PAPEL SOCIAL DA MULHER E DA MATERNIDADE

Compreende-se por papel social o conjunto de posições sociais. A expectativa de comportamento que se espera de quem ocupa diferentes posições sociais (como a posição de psicólogo, de professor, de filho e de mãe) é chamada de papel prescrito. Então, sempre que ouvimos falar “a mulher deve agir assim” ou “atitude de mãe”, estamos dizendo que tipo de comportamento se espera de uma mulher ou de uma mãe (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002).

O comportamento que se desempenha nos encontros sociais pode ser diferente ou até mesmo oposto ao que se espera de quem ocupa determinada posição social. Chamamos de papel desempenhado. Os papéis sociais permitem ter maior adaptação a diferentes situações sociais, tornam-nos capazes de responder de forma diferente a cada um deles (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002).

Os papéis sociais entre homens e mulheres se fizeram mais evidentes entre os séculos XVII e XIX. Com a ascensão do capitalismo, criou-se a divisão de tarefas. O homem era responsável por trazer o sustento do lar, trabalhando “fora”; a mulher, incumbida de cuidar e educar os filhos e, ainda, pelas tarefas domésticas. Existia uma noção patriota na Europa, envolvendo as taxas de natalidade, dando às mulheres um dever com a pátria, pois deveriam elas gerar e criar filhos saudáveis, para que se tenha uma nação forte e útil. Essa ideologia gerava certo desconforto em algumas mulheres que não sentiam o desejo de ser mãe, uma inadequação social (CORREIA, 1998).

É comum que a questão de gênero não seja concebida como algo construído socialmente e sim como algo “inato”, relacionado ao sexo biológico. O ponto principal da questão de naturalização do gênero é entender como que a característica reprodutora é atribuída “naturalmente” à mulher, o que influencia na inserção da mulher no meio social. Em grande parte da história da produção capitalista houve uma separação de gênero. Os homens produziam e as mulheres reproduziam o que tornava o homem um cidadão e restringia a mulher às atividades domésticas. O reflexo dessa desigualdade pode ser visto na divisão sexual do trabalho (ROSO; GASS, 2018).

Toda essa pressão social da época resultou em manifestações de dois grupos diferentes: um deles era o movimento radical composto por mulheres que entendiam a maternidade como uma forma de dominação masculina, pois estaria sempre em prol do cuidado da criança, logo impossibilitada de fazer outras atividades (SCAVONE, 2001); outro grupo era denominado de movimento maternalista, em que as mulheres entendiam que a maternidade era o legítimo papel da mulher e sua tarefa social. Devido a sua importância, o estado deveria remunerá-las para exercê-la (BOCK, 1991).

Movimentos feministas radicais lutavam pela liberação do aborto e pelo acesso gratuito a contraceptivos no início do século XX, pois se questionava o imperativo da maternidade sobre as mulheres, destituindo o homem do compartilhamento dessa responsabilidade (SCAVONE, 2001). Os movimentos continuaram ao longo do século XX. A luta pela liberdade pessoal possibilitou novas formas de pensar as relações familiares e as relações conjugais. Houve grandes mudanças sociais, econômicas e culturais, o que possibilitou rearranjar os lugares sociais que homens e mulheres ocupavam (ROSO; GASS, 2018).

Tais movimentos fizeram com que as mulheres viessem a participar e ocupar lugares públicos e privados, desempenhando novos papéis sociais que anteriormente eram tratados somente por uma figura masculina. Modificou também o comportamento restrito a gênero e sexualidade, tornada ilegal a discriminação com base no gênero, possibilitando as mulheres terem certa autonomia (ROSO; GASS, 2018). Trouxe também um pouco da participação masculina na maternagem dos filhos, geralmente quando a criança já tinha atingido idade escolar. Era uma participação de natureza amistosa (SCAVONE, 2001).

No fim do século XX, surgiram grandes avanços na tecnologia reprodutiva, que possibilitaram a separação da reprodução com a sexualidade. Rompeu-se com alguns tabus da época. Trouxe-se para discussão a possibilidade de a maternagem ser realizada por outras figuras e não somente a mãe biológica, originando assim novas formações familiares, inclusive casais

homossexuais em que a maternagem pode ser exercida por dois pais ou duas mães, segundo Freire (2008).

Nota-se que os papéis sociais se transformam como modo de adaptação a cada geração ao longo da história humana e faz refletir acerca dos diversos valores que foram atribuídos à maternidade ao longo de sua existência, mostrando que os conceitos se modificam como efeito da interação do homem entre seus pares e com os diversos contextos sociais (GRADVOHL; OSIS; MAKUCH, 2014).

MULHER E MERCADO DE TRABALHO

O trabalho é compreendido, historicamente, como uma forma de autoexpressão da humanidade (SILVA; RAMMINGER, 2014) e, por muitos séculos, o trabalho, como fonte de sobrevivência, foi visto como uma atividade atribuída apenas aos homens (FIORIN; OLIVEIRA; DIAS, 2014).

É no século XX, por volta dos anos 70, que as mulheres ganham lugar no mercado de trabalho. Isso se deu progressivamente. As mulheres solteiras, sem filhos e mais jovens, foram mais bem aceitas nesse período; já para as mulheres casadas e com filhos, esse processo foi ainda mais lento (FIORIN; OLIVEIRA; DIAS, 2014). Com o avanço das mulheres para o mercado de trabalho, funções que eram tidas como papéis femininos começaram a ser questionadas, assim como o de esposa e mãe. As mulheres agora podem almejar outros caminhos, escolher uma profissão, permitindo que os seus desejos e realizações pessoais se evidenciem (SMEHA; CALVANO, 2009).

Muitas discussões surgiram em torno desse novo olhar feminino. Questionava-se que a participação da mulher no mercado de trabalho colocaria as tarefas essenciais de sua vida de lado, prejudicando assim a estrutura familiar, além de ocupar um lugar até então masculino. O avanço do capitalismo e da industrialização levou as pessoas a buscarem qualificação para entrarem mais facilmente no mercado de trabalho, com isso, as mulheres começam a ocupar lugares em escolas e universidades (COUTINHO; MENANDRO, 2015).

Porém, o que vemos é que mesmo as mulheres sendo qualificadas, tendo formações acadêmicas, o mercado que tende a apresentar-se com maior facilidade são tarefas domésticas e de cuidado, como: auxiliar de serviços gerais, faxineira, diarista, babá e cuidadora. Esse cenário configura-se devido a construção histórica das tarefas incumbidas à mulher (GARCIA; VIECILI; 2018).

Atualmente, vê-se que as mulheres são ensinadas e incentivadas a trilharem suas carreiras e investirem em suas formações profissionais, porém enfrenta o dilema de terem que cuidar do lar, ser mãe, esposa e entre outras atividades que historicamente foram fundamentadas como papéis femininos (GARCIA; VIECILI; 2018). Imaginando que a carreira profissional aconteça simultaneamente ao período fértil da mulher, do ponto de vista biológico, as mulheres podem acabar tendo que optar por priorizar a carreira profissional ou a maternidade, ou até mesmo se dividir dentro desses múltiplos papéis (PUCCINI; ARON; SANTIAGO, 2015).

Desde o nascimento, homens e mulheres pertencentes a comunidades e a grupos sociais são incumbidos de desempenharem papéis preestabelecidos de acordo com seu gênero. Dessa forma, as mulheres ocupam um papel central no arranjo familiar, principalmente como cuidadora, inicialmente cuidadora dos homens/maridos, dos filhos e dos idosos, cumprindo assim o papel de esposa, mãe e filha (LOPES; DELLAZZANA-ZANON; BOECKEL, 2014)

Pode-se observar que a mulher contemporânea ampliou o leque de possibilidades de papéis, tomando para si outras funções muito além das tarefas domésticas. Têm-se mulheres empreendedoras, ocupando chefia de multinacionais e representante de estado. Acredita-se que os avanços tecnológicos e econômicos, nos últimos 60 anos, tenham influência nesse movimento das mulheres, que, por consequência, influencia no sistema familiar (LOPES; DELLAZZANA-ZANON; BOECKEL, 2014).

É visto, hoje, que muitos lares são constituídos por famílias monoparentais, compostos por uma mãe e seus filhos. A mãe fica responsável pelo cuidado da casa, pelo educar, alimentar e sustentar a família (KALIL; AGUIAR, 2016). Conseqüentemente, nessa nova formação familiar, os valores e morais da família se modificaram. Passam de um sistema em que a figura de poder e autoridade era paterna, para um modelo em que a figura paterna muitas vezes é completamente ausente (LOPES; DELLAZZANA-ZANON; BOECKEL, 2014).

Estudos mostram que a busca das mulheres por um trabalho muitas vezes está associada a uma conquista de independência, não somente financeira e de depender de uma figura masculina, mas sim de liberdade de escolha e autonomia. Além disso, acredita-se que as mulheres que estão empregadas e recebem uma remuneração compatível com seu trabalho tendem a ser mais felizes (FIORIN; OLIVEIRA; DIAS, 2014).

O que se percebe é que não existe uma fronteira entre as demandas sociais e as demandas individuais de cada mulher. A sociedade olha para as mulheres de uma forma generalizada, logo se têm altos níveis de exigência e baixo respeito por suas demandas, que parece não ter

relevância em uma sociedade em que a mulher luta por igualdade de gênero (LOPES; DELLAZZANA-ZANON; BOECKEL, 2014).

AS IMPLICAÇÕES DA MATERNIDADE NO TRABALHO DA MULHER

A primeira onda de mobilização feminista iniciou-se em meados do século XIX, que buscava maior protagonismo na participação política, econômica e social. Desde então há vários movimentos ao longo dos anos, como a luta sufragista no século XX, pelo direito de voto feminino, que serviu como ponto de partida para movimentos feministas no Brasil e levou a conquista eleitoral em 1932 (SANTOS; BRUTTI, 2019). Graças a esses movimentos, atualmente a mulher pode estudar, participar da política, trabalhar fora do lar e ter maior liberdade de escolha (STIVAL; MARTINS, 2016).

A legislação prevê a proteção da mulher em relação à discriminação de qualquer natureza no mercado de trabalho. A Lei nº 9.799 (BRASIL, 1999) assegura à mulher um período de licença maternidade. A Lei nº 11.770 (BRASIL, 2008) permite que a mulher tenha 180 dias de licença com direito a receber salário maternidade no setor privado; no setor público, esse é de 120 dias, garantindo-lhe o direito de cuidar do recém-nascido.

Apesar desses indicadores, o que vemos na prática e na vivência das mulheres dentro de estabelecimentos e organizações é que existe discriminação, mais especificamente, dois tipos de discriminação: a formal e a informal. Há discriminação formal quando temos um homem e uma mulher trabalhando na mesma função, realizando as mesmas tarefas, porém é atribuído ao trabalho realizado pelo homem mais credibilidade do que o realizado pela mulher, pelo simples fato de ter sido realizado por uma mulher (BRANDÃO; LOPES, 2017).

A discriminação informal é, em sua maioria, praticada por superiores, mas também por colegas de trabalho. São mais comuns em lugares em que grande parte dos colaboradores são homens. Pode ser um assédio moral ou sexual dentro do contexto de trabalho. As organizações que ignoram esse tipo de discriminação tendem a criar um ambiente de trabalho desfavorável às mulheres (BRANDÃO; LOPES, 2017).

No âmbito da Economia, usa-se o termo Empregador Discriminador para se referir a empregadores que, por motivos pessoais, preferem trabalhadores menos produtivos a minorias, como mulheres e negros. Por isso, mantêm um padrão salarial, uma vez que não é possível medir a produtividade individual de cada sujeito e se baseiam em estereótipos de

grupos específicos, o que explicaria o motivo da preferência da contratação do homem em detrimento da mulher, por existir os estigmas sociais impostos a ela (CIRINO, 2018).

Ainda em relação aos estigmas, quando o assunto é o cuidado da criança, a mulher ocupa o primeiro lugar nessa função devido à construção social do seu papel. Por consequência, a mulher sofre um certo preconceito velado, pois caso algo aconteça à criança, como uma enfermidade ou acidentes, a responsabilidade de suprir o ocorrido recai sobre a mãe/mulher (SALVAGNI; CANABARRO, 2015).

Entende-se que essa concepção social do papel feminino influencia diretamente no momento da contratação e demissão, posto que é questionado na entrevista de emprego se a mulher tem filhos, e se tem, quem fará o papel de cuidador enquanto ela estiver exercendo a sua função ou se tem rede de apoio (PUCCINI; ARON; SANTIAGO, 2015).

Dados do IBGE nos mostram que as mulheres fazem parte do grupo dos trabalhadores subocupados. São pessoas que gostariam de trabalhar mais, todavia, por terem outras tarefas, acabam trabalhando menos de 40 horas semanais, devido a outras ocupações. As mulheres representam 54% de 6,46 milhões de empregados (IBGE, 2019).

Outra questão que permeia o universo feminino em relação ao trabalho é a que tange a liderança. Existe uma ideia socialmente construída de que a liderança feminina é inferior à masculina, o que desqualifica as ações femininas nas empresas em posições de liderança. Do ponto de vista cultural e educacional, as mulheres, de uma forma geral, não são preparadas ao longo de seu desenvolvimento para liderar (BRANDÃO; LOPES, 2017).

Também se pode observar as mudanças que a multiplicidade de papéis da mulher trouxe quando falamos de maternidade tardia, depois dos 35 anos. Cada vez mais as mulheres têm adiado a maternidade devido a motivos profissionais, buscando uma carreira, uma promoção para cargos de maior prestígio e melhor remuneração, mostrando assim que a maternidade influencia diretamente na inserção da mulher no mercado de trabalho. (LOPES; DELLAZZANA-ZANON; BOECKEL, 2014).

Observa-se que as mulheres, mesmo quando qualificadas, ocupam cargos de menor salário, sem grandes possibilidades de ascensão, quando comparado ao homem. De acordo com Safioti (2013), as mulheres acabam por buscar oportunidades com características mais femininas devido à concepção social de que nasceram para o casamento e para procriação.

É possível observar a diferenciação das principais ocupações de acordo com sexo. Em cargos de segurança pública como bombeiros, forças armadas e polícias, vemos que homens se

sobressaem com 86,8 %, enquanto as mulheres ficam com 13,2% dos cargos, segundo o IBGE (2018). No entanto, em profissões de cunho intelectual, os homens ocupam 37%, enquanto as mulheres 63% dos cargos, segundo o IBGE (2018) – o que nos diz que apesar de as mulheres serem maioria nessa área, os homens ocupam grande parte delas, em comparação a cargos de maior predominância masculina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O feminismo possibilitou à ciência ter um novo olhar em relação à mulher, retirando a perspectiva unilateral e trouxe uma perceptiva abrangente para as demandas sociais femininas, como o acesso a contraceptivos, maior liberdade na escolha da reprodução e da interrupção da gestação (PUCCINI; ARON; SANTIAGO, 2015).

De forma geral, as mulheres estão inseridas em trabalhos informais e precários, os quais não possuem garantias de direitos trabalhistas, além de não serem alvos de políticas públicas. Como consequência, as mulheres ocupam grande parte da linha de pobreza mundial. Esse fato se mostra resultante da construção histórica da divisão sexual do trabalho e do capitalismo (NASCIMENTO, 2016).

A desigualdade entre homens e mulheres é anterior ao capitalismo, mas vem se fortalecendo dessa desigualdade, a fim de gerar modos de existir e de se inserir no mercado de trabalho, tendendo a produzir desequilíbrio nas relações trabalhistas e nutrindo-se delas (NASCIMENTO, 2016).

Os indicadores apontam que as lideranças femininas tendem a valorizar as singularidades pessoais de seus liderados. São mais pacientes para lidar com falhas e erros. Valorizam educação e o respeito, mostrando que, quanto mais as mulheres ocuparem esses lugares com seriedade no que diz respeito à oferta de promoções, nível salarial, demissões e contratações, menor será a desigualdade entre gêneros (BRANDÃO; LOPES, 2017).

Pode-se apontar que os papéis de gênero impostos socialmente necessitam de novos olhares que possibilitem uma ampliação dos papéis a serem desempenhados por ambos os sexos, tais como: as brincadeiras ditas de menino e de menina, maior participação paterna, ocupação da mulher em novos espaços, entre outros aspectos. Esse olhar mais ampliado possibilita uma quebra das desigualdades de gênero (BOTTON et al., 2015).

Em face das questões abordadas ao longo deste trabalho, concluímos que existe a necessidade de se educar a sociedade para que se promova a igualdade entre os sexos, rompendo com estigmas socioculturais, que se inicia desde a escolha da profissão até seu exercício dentro das organizações (MARTINS, 2017).

Dito isto, conclui-se que a educação se apresenta como um dos caminhos para atenuar a desigualdade de gênero em relação ao mercado de trabalho e na divisão das tarefas, como cuidar do lar e dos filhos, já que tais tarefas tendem a dificultar seu ingresso no mercado de trabalho, devido as problemáticas das suas múltiplas tarefas, sendo a maternidade uma delas.

Outra via seria a elaboração de políticas públicas com o foco em gerar debates para a ressignificação dos papéis de gênero, trabalhando a influência do machismo e da misoginia e fazendo com que a sociedade compreenda como esses valores morais a atravessam, valores esses que tendem a influenciar o ingresso da mulher no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo**. 4ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13ª ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BOCK, G. Pobreza feminina, maternidade e direitos das mães na ascensão dos Estados-providência (1890–1950). *In*: DUBY, G.; PERROT, M. (Orgs.). **História das mulheres. O século XX**. Porto: Afrontamento, p.451–452, 1991.
- BOTTON, A. et al. Os papéis parentais nas famílias: analisando aspectos transgeracionais e de gênero. **Pensando fam.**, Porto Alegre, v.19, n.2, p.43-56, dez. 2015.
- BRANDÃO, C. V.; LOPES, D. G. Conciliando a liderança e a maternidade: um estudo com recurso a histórias de vida. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v.6. n.4, p.270-285, nov. 2017.
- BRASIL. Decreto-lei n.º 11.770, de 9 de setembro de 2008. Cria o Programa Empresa Cidadã, destinado à prorrogação da licença-maternidade mediante concessão de incentivo fiscal, e altera a Lei n.º 8.212, de 24 de julho de 1991. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, p.1, 9 set. 2008.
- BRASIL. Decreto-lei n.º 9.799, de 26 de maio de 1999. Insere na Consolidação das Leis do Trabalho regras sobre o acesso da mulher ao mercado de trabalho e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, p.1, 26 mai. 1999.

CARVALHO, N. L.; OLIVEIRA, V. H. Mito do amor materno e a construção da subjetividade feminina. **Psicologia - Saberes & Práticas**, n.1, v.1, p.46-53, 2017.

CIRINO, J. F. Discriminação por gênero no mercado de trabalho: uma comparação do diferencial de rendimento entre homens e mulheres para os anos de 2002 e 2014. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 51, jul/dez. 2018.

CORREIA, M. J. Sobre a maternidade. **Análise psicológica**, n.16, v.3, p.365-371, 1998.

COUTINHO, S. M. S.; MENANDRO, P. R. M. Representações sociais do ser mulher no contexto familiar: um estudo intergeracional. **Psicologia e Saber Social**, v.4, n. 1, p.52-71, jul. 2015.

SALVAGNI, J.; CANABARRO, J. Mulheres líderes: as desigualdades de gênero, carreira e família nas organizações de trabalho. **Revista de Gestão e Secretariado**, v.6, n.2, p.88-110, 2015.

FIORIN, P. C.; OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G. Percepções de mulheres sobre a relação entre trabalho e maternidade. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, jan.-jun. v.15, n.1, p.25-35, 2014.

FREIRE, M. M. L. Ser mãe é uma ciência: mulheres, médicos e a construção da maternidade científica na década de 1920. *História Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.15, suplemento, p.153-171, 2008.

GARCIA, C. F.; VIECILI, J. Implicações do retorno ao trabalho após licença-maternidade na rotina e no trabalho da mulher. **Fractal: Revista de Psicologia**, v.30, n.2, p.271-280, maio-ago. 2018.

GRADVOHL, S. M. O.; OSIS, M. J. D.; MAKUCH, M. Y. Maternidade e formas de maternagem desde a idade média à atualidade. **Pensando fam.**, Porto Alegre, v.18, n.1, p.55-62, jun. 2014.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **No Dia da Mulher, estatísticas sobre trabalho mostram desigualdade**. Estatísticas Sociais. Rio de Janeiro: IBGE. 8 mar. 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20287-no-dia-da-mulher-estatisticas-sobre-trabalho-mostram-desigualdade>>. Acessado em: 29 out. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Em 2018, mulher recebia 79,5% do rendimento do homem**. Estatísticas Sociais. Rio de Janeiro: IBGE. 8 mar. 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23923-em-2018-mulher-recebia-79-5-do-rendimento-do-homem>>. Acessado em: 29 out. 2019.

KALIL, I. R.; AGUIAR, A. C. Trabalho feminino, políticas familiares e discursos pró-aleitamento materno: avanços e desafios à equidade de gênero. **Saúde debate**, Rio de Janeiro, v.40, n.110, p.208-223, set. 2016.

LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

- LIMA, A. F.; CIAMPA, A. C.; ALMEIDA, J. A. M. Psicologia social como psicologia política?: A proposta de psicologia social crítica de Sílvia Lane. **Psicologia Política**, São Paulo, v.9, n.18, p.223-236, Jul.- dez. 2009.
- LOPES, M. N.; DELLAZZANA-ZANON, L. L.; BOECKEL, M. G. A multiplicidade de papéis da mulher contemporânea e a maternidade tardia. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v.22, n. 4, p.917-928, 2014.
- MARTINS, T. B. **A equiparação da licença paternidade à licença maternidade como forma de reduzir a discriminação de gênero no mercado de trabalho**. Monografia - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário De Brasília, Brasília, 2017. 74p.
- MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de metodologia de pesquisa científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- NASCIMENTO, S. D. Precarização do trabalho feminino: a realidade das mulheres no mundo do trabalho. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, número especial, p.339-346, nov. 2016.
- PUCCINI, B. C.; ARON, M. L.; SANTIAGO, E. B. Trabalhadora e mãe: papéis, identidade, consciência política e democracia. **Revista Psicologia Política**, v.15, n.34, p.587-597, set.-dez. 2015.
- RESENDE, D. K. Maternidade: uma construção histórica e social. Pretextos - **Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, Belo Horizonte, v.2, n.4, jul./dez. 2017.
- ROSO, A. R.; GASS, R. L. Novos tempos, novos lugares: reflexões sobre a maternidade em grupos de empoderamento de mulheres. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.24, n.2, p.442-461, ago. 2018.
- SAFFIOTI, H. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 3ª ed. Editora expressão popular, São Paulo, 2013.
- SANTOS, A. R.; BRUTTI, T. A. O feminismo e a luta pela desconstrução de estereótipos: uma busca pela efetivação da igualdade à luz da constituição federal de 1988. **DI@LOGUS**, v.8, n.1, p.12-28, jan.-abr. 2019.
- SCAVONE, L. Maternidad: transformaciones en la familia y en las relaciones de género. **Interface _ Comunic, Saúde, Educ**, v.5, n.8, p.47-60, 2001.
- SILVA, C. O.; RAMMINGER, T. O trabalho como operador de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.19, n.12, p.4751-4758, 2014.
- SILVA, F. L. Corpo, gênero e ciência nas diretrizes da Organização Mundial da Saúde: reflexões sobre corpos grávidos e uma “maternidade positiva. In. VII Reunião de Antropologia da Ciência e da Tecnologia , 2019, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ReACT-Reunião de Antropologia da Ciência e Tecnologia, v.4, n.4, 2019.
- SMEHA, L.; CALVANO, L. O que completa uma mulher? Um estudo sobre a relação entre não-maternidade e vida profissional. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v.27, n.58, p.207-217, jul.-set. 2009.

STIVAL, M. M.; MARTINS, N. L. S. O que é feminismo? O progresso histórico dos movimentos feministas e a conquista de direitos pelas mulheres. **Revista Jurídica**, v.15, n.1, p.99-111, jan.-jun. 2016.

VIERA, C. A. L.; ÁVILA, A. A. Um olhar sobre o fenômeno da maternidade naturalista: refletindo sobre o processo de maternagem. **Gênero**, Niterói, v.18, n.2, p.26-47, 1.sem. 2018.

O MODELO DENVER DE INTERVENÇÃO PRECOCE (ESDM) NO ATENDIMENTO A CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Amanda Moura Hulle¹; Izabel Taiana Vergara Dietrich Ramos¹; Simone Ayres Brandão¹; Mayck Djúnior Hartwig²

1. Acadêmicas de Psicologia da Faculdade Brasileira – Multivix Vitória.
2. Docente de Psicologia da Faculdade Brasileira – Multivix Vitória.

RESUMO

A literatura indica que a partir dos 18 meses já é possível observar sinais do Transtorno do Espectro Autista, observados principalmente por meio de indicadores de dificuldades na interação e comunicação social, o que dificulta a ocorrência de trocas sociais de maneira recíproca, acarretando em prejuízos em seu desenvolvimento. As intervenções precoces que utilizam como base a abordagem desenvolvimentista focam nesses comprometimentos iniciais, de maneira a evitar ou atenuar os prejuízos secundários originados pelos mesmos. O objetivo deste trabalho é apresentar uma discussão a respeito do Transtorno do Espectro Autista e explicitar a importância da intervenção precoce, além de pontuar modelos utilizados atualmente, especificamente o *Modelo Denver* de Intervenção Precoce (ESDM). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica do tipo revisão de literatura narrativa, onde apresentamos uma discussão ampliada a respeito da intervenção precoce no TEA. Os dados foram coletados das bases de dados Scielo, BVS Psicologia e repositório de teses CAPES, onde foram incluídos estudos publicados nos últimos dez anos, de 2009 a 2019. Por meio desta revisão, constatou-se que as crianças que são submetidas ao *Modelo Denver* de Intervenção Precoce apresentam uma melhora no comportamento adaptativo, na comunicação e na avaliação clínica dos sintomas do TEA, aumentando a qualidade de vida dos sujeitos e dos seus familiares.

Palavras-chave: TEA; Transtorno do Espectro Autista; Intervenção precoce; *Modelo Denver* de Intervenção Precoce; abordagem desenvolvimentista.

ABSTRACT

The literature indicates that Autism Spectrum Disorder can be observed as early as 18 months, observed mainly by means of indicators of difficulty of interaction and social communication, that hinders the occurrence of social exchanges in a reciprocal manner, resulting in a deficit in their development. Early interventions that utilizes as base a developmental model focus on these early engagements, in a way to avoid or attenuate secondary disadvantages caused by them. The goal of this dissertation is to present a discussion with regards to Autism Spectrum Disorder currently and explain the importance of early interventions, in addition to highlight models currently used, specifically, the Early Start Denver Model (ESDM). It is a bibliographic research consisting of narrative review of the literature, where we present a broad discussion in regards to early prevention of ASD. Data was collected from the Scielo, BVS Psicologia and CAPES thesis repository databases, it was included studies published in the last 10 years, from 2009 to 2019. By means of this review, it was found that children subjected to the Early Start Denver Model present an improvement of their adaptive behaviour, communication and in the clinical evaluation of the symptoms of ASD, improving the quality of life of the subjects and their family members.

Key-words: ASD; Autism Spectrum Disorder; Early Intervention; Early Start Denver Model; developmental model.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado uma classe de distúrbios do desenvolvimento neurológico de início precoce, sendo caracterizado por déficits na interação social, na comunicação, verbal e não verbal, além de comportamentos estereotipados (APA, 2014). Ambos materiais de critério diagnóstico, DSM-V quanto CID-10, citam tais comprometimentos no desenvolvimento infantil, antes dos 36 meses de vida (CID-10, 1993; AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013).

Estudos indicam que os pais geralmente começam a identificar os primeiros sinais do transtorno na criança a partir dos 18 meses de vida. Uma vez que crianças com desenvolvimento típico iniciam a fala e a interação social, de forma mais expressiva nesse período, sendo que a demora ou a falta total da linguagem e comportamentos como a orientação social, atenção compartilhada e isolamento social, são constantemente mais evidentes em crianças com TEA nessa idade (MALHEIROS et al., 2017).

De acordo com a literatura científica, as investigações sobre a intervenção precoce em autismo têm sido elevadas nas últimas décadas. Uma das razões que foi capaz de ter contribuído para isso foi o crescimento da conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista na sociedade, levando aos pais e familiares a detecção cada vez mais precoce, e mais assiduamente, os sinais do transtorno (MALHEIROS et al., 2017).

Diante disso, a comunidade científica tem sido cada vez mais questionada, fazendo com que surja a necessidade de buscar novas descobertas e produzir novos conhecimentos que facilitem a vida dessas crianças e dos seus familiares (WHITMAN, 2015). A preocupação diante dos problemas que afetam o desenvolvimento durante a infância, como o comprometimento intelectual, sensorial e psicomotor, tem sido apresentada como objeto de estudos científicos, tanto na área da saúde quanto na área educacional, em relação à intervenção precoce (SÁNCHEZ-RAYA et al, 2014).

Os altos índices de crianças dentro do espectro autista, junto com evidências científicas no campo da neuroplasticidade (GAIATO, 2019), reforçam a necessidade do diagnóstico precoce e, mais do que isso, de uma atenção especial à intervenção precoce diante de qualquer sinal de risco (MARTOS, 2004). A intervenção precoce pode ocorrer desde o nascimento da criança, após apresentar qualquer sinal de risco, ou até depois do diagnóstico (MALHEIROS et al., 2017).

Estima-se que os custos financeiros, sociais e humanos decorrentes das necessidades dos indivíduos dentro do espectro do autismo são bastante elevados. Dados epistemológicos

produzidos por alguns países demonstram que crianças dentro do espectro autista têm o custo nove vezes mais alto do que as crianças com desenvolvimento neurotípico. Estudos mostram que a intervenção precoce propicia um melhor prognóstico de pessoas com TEA, reduzindo os custos a longo prazo (CAMINHA et al., 2016).

Apesar do consenso da importância da intervenção precoce em possibilitar um melhor prognóstico, a realidade tem evidenciado que poucas crianças têm sido diagnosticadas antes dos três anos de idade, retardando o início das intervenções (MARTINEZ et al., 2016). Diante disso, é importante conhecer os vários tipos de intervenções disponíveis que têm por objetivo auxiliar no desenvolvimento destas crianças (MALHEIROS et al., 2017).

As intervenções mais conhecidas utilizadas atualmente são: a intervenção em ABA, que baseia-se na aplicação dos princípios da análise experimental do comportamento buscando o desenvolvimento de competências sociais; o Programa Son-Rise, sendo bastante lúdico e dando ênfase na diversão; o SCERTS busca trabalhar o desenvolvimento da comunicação social usando estratégias naturalistas, direcionando a aplicação em todos os momentos do cotidiano da criança; e DIR-FLOORTIME®, em que o terapeuta segue os interesses da criança, estimulando a iniciativa e o comportamento intencional.

No caso deste artigo, é dada ênfase no ESDM (*Modelo Denver de Intervenção Precoce*), pois tornou-se referência em estimulação precoce por sua eficácia comprovada, visando a possível estimulação precoce até os 60 meses de vida, tratando dos aspectos do desenvolvimento típico e trazendo uma abordagem mais natural, sendo assim, considerada uma das mais notáveis descobertas atuais, no que se concerne às intervenções precoces em crianças com TEA (GAIATO, 2019).

METODOLOGIA

O presente estudo baseia-se em uma proposta metodológica de natureza básica, visto que não apresenta como finalidade uma aplicação imediata. Utilizando a abordagem qualitativa, pretende-se analisar e interpretar o fenômeno apresentado, atribuindo significado. Para tanto, este trabalho é uma pesquisa exploratória, haja vista que objetiva obter maiores informações sobre o tema proposto, por meio de uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2008).

Para a coleta de dados, foi realizado um levantamento bibliográfico de dados teóricos e empiricamente pertinentes aos objetivos da pesquisa, tendo por base os autores da área, além de artigos de base científica em periódicos eletrônicos.

Utilizou-se, para tanto, materiais da psicologia e repositórios eletrônicos do Pepsic, Scielo, Google Acadêmico e repositório de teses CAPES, o que a torna uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2008). Por meio da busca avançada, utilizou-se para análise do conteúdo os termos: Autismo e Intervenção Precoce e Modelo Denver como descritores do levantamento de dados entre os anos de 2009 e 2019. Esse processo envolveu atividades de busca, identificação, fichamento de estudos, mapeamento e análise.

Além disso, este estudo tratou-se de uma revisão narrativa de literatura, por se propor a descrever o desenvolvimento de determinado assunto, sob o ponto de vista teórico ou contextual, por meio de análise e interpretação da produção científica existente (BRUM et al., 2015). Este método permite o desenvolvimento de artigos nos quais os autores analisam e interpretam de maneira abrangente e crítica os fenômenos, favorecendo a identificação de lacunas de conhecimento e contribuindo para a realização de novas pesquisas (ROTHER, 2007).

Etiologia do TEA

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do desenvolvimento que atinge milhares de crianças. Segundo um estudo realizado nos Estados Unidos em 2018, publicado pelo Centro de Controle de Doenças e Prevenção da Saúde Americano (*CDC – Center for Disease Control and Prevention*), o autismo afeta, atualmente, uma em cada 59 crianças. É importante ressaltar que no Brasil não existem dados oficiais e somente no censo de 2020 serão coletados dados estatísticos relacionados ao TEA. O próprio nome Transtorno do Espectro Autista nos traz a noção de amplitude e de variedade, tendo como pilares sintomas nas áreas de comunicação social e interesses restritos e movimentos repetitivos e estereotipados (GAIATO, 2019).

A expressão autismo foi primeiramente inserida na literatura médica por Eugen Bleuler, em 1911, caracterizando os indivíduos que possuíam grande dificuldade para se relacionar com os demais e apresentavam muita propensão ao isolamento. A primeira descrição do autismo clássico foi inicialmente apresentada pelo psiquiatra Leo Kanner, em 1943, (STELZER, 2010). Seu estudo tomou como base casos de crianças que ele acompanhava e que apresentavam algumas particularidades em comum: inabilidade de interação com outras pessoas; graves disfunções de linguagem; e uma enorme aflição pelo o que é contínuo. Esse agrupamento de características foi designado por ele de autismo infantil precoce (KANNER, 1943).

Em 1952, a Associação Americana de Psiquiatria usou pela primeira vez o termo autismo na primeira edição do DSM, onde o transtorno era descrito com os sintomas de esquizofrenia (AGUILERA, 2016). Foi em 1980, na publicação do DSM-III, que o autismo infantil foi totalmente separado da esquizofrenia, onde passa a fazer parte dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. Na sua 4 edição, o DSM-IV amplia o conceito de Autismo Infantil para cinco condições: Transtorno Autista, Transtorno de Asperger, Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação, Transtorno de Rett e Transtorno Desintegrativo da Infância (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2002).

Com o advento do DSM-V, surge o termo TEA (Transtorno do Espectro do Autismo), estabelecendo uma nova denominação para a categoria, englobando o transtorno autístico, transtorno de Asperger, transtorno desintegrativo da infância e transtorno global ou invasivo do desenvolvimento e, retirando do grupo, a síndrome de Rett. Essa alteração facilitaria a diferenciação entre Transtorno do Espectro do Autismo, desenvolvimento típico e outros transtornos “fora do espectro” (ASSUMPÇÃO, KUCZYNSKI, 2015).

O TEA é tido como um transtorno de base biológica inata, embora a sua etiologia ainda seja desconhecida (LAMPREIA, 2009), sendo vista como uma síndrome comportamental com múltiplas etiologias em consequência de um distúrbio de desenvolvimento (ASSUMPÇÃO, KUCZYNSKI, 2015). Trata-se de uma condição que aparece gradualmente, variando de um indivíduo ao outro em relação ao desenvolvimento (LENT, 2010). Essa variação não ocorre somente no desenvolvimento em relação à gravidade ou padrão dos sintomas apresentados, mas também nas respostas aos programas de intervenção (WHITMAN, 2015).

O diagnóstico do TEA se dá por intermédio de avaliação clínica e acontece por meio da observação dos comportamentos da criança (GAIATO, 2019), de entrevista com os pais e/ou cuidadores, do levantamento de informações acerca da história do indivíduo e também do uso de instrumentos para avaliação (WHITMAN, 2015).

O DSM-V traz três critérios que devem ser preenchidos para que o diagnóstico ocorra: déficits significativos e persistentes na comunicação social e interações sociais, padrões restritos e repetitivos de comportamento e, o terceiro critério, é que os sintomas devem estar presentes no início da infância (BARON, 1998). Diante disso, fica claro que os atrasos de linguagem não são mais um critério para o diagnóstico e sim aparecem como fatores que influenciam os sintomas clínicos do TEA (ASSUMPÇÃO, KUCZYNSKI, 2015). Porém, pesquisas realizadas em diversos países mostram que o primeiro sintoma a ser observado pela família e, conseqüentemente, que as leva a buscar ajuda é o atraso na fala (XAVIER, MARCHIORI, SCHWARTZMAN, 2019).

Comunicação Social

O desenvolvimento dos sujeitos com transtorno do espectro autista é marcado por déficits na comunicação e interação social (BOSA, 2002). Em relação à interação social, Hobson (1993) argumenta que para conhecer os outros é preciso compreender e vivenciar as relações sociais, ou seja, uma interação social necessita da existência de duas condições básicas: dialogicidade e envolvimento afetivo.

Um dos sinais mais notáveis nas crianças com o transtorno do espectro autista é a forma como ocorrem suas interações sociais e afetivas (CORRÊA, 2014), sendo que um dos primeiros sintomas observáveis é o prejuízo expressivo no comportamento relacionado à comunicação social inicial, que pode estar ligado a certa habilidade social apresentada normalmente durante o primeiro ano da criança, a habilidade de atenção compartilhada (HARTWIG, 2019).

Dificuldades relacionadas à interação social podem ser manifestadas por comportamentos de isolamento social ou impróprios, ou seja, apresentam problemas específicos como, demonstrar empatia, participar de jogos com colegas, manter contato visual, seguir regras sociais, dentre outros (WHITMAN, 2015). Para alguns autores, esse prejuízo nas trocas sociais de maneira recíproca e afetiva está vinculado ao comprometimento da atenção compartilhada.

A atenção compartilhada é um dos indícios observados mais cedo em crianças dentro do espectro autista (BOSA, 2009). Sendo definida como a capacidade de compartilhar a atenção. A atenção compartilhada é um dos indícios observados mais cedo em crianças dentro do espectro autista (BOSA, 2009). Entre uma pessoa, um objeto e uma situação, ocasionando uma relação triádica, que ocorre na criança entre 9 e 14 meses e se encontra estabilizada em torno dos 18 meses (CARPENTER, NAGELL, TOMASELLO, 1998).

Envolve a Atenção Compartilhada, a busca da criança pelo cuidador ou outra pessoa, por meio de contato ocular, vocalizações e gestos, em uma tentativa de compartilhar eventos ou objetos. Entretanto, havendo comprometimento na atenção compartilhada, então as habilidades de trocas recíprocas socioafetivas estariam afetadas, o que ocasiona em prejuízos na interação social da criança com TEA (FIORE-CORREIA, 2005).

Segundo Whitman (2015), por mais que algumas crianças dentro do espectro autista possam ser mais apegadas aos pais, eventualmente usar de capacidades não verbais, como gestos para pedidos, em geral, acabam apresentando certas insuficiências em outras áreas, como eventos que pedem atenção compartilhada e reciprocidade. Diante disso, acabam sentindo

menos gratificação em situações sociais não muito estruturadas e que solicitam o aprender pela observação.

Dessa forma, por mais que as dificuldades sociais das crianças com TEA mostram-se cada vez mais evidentes ao longo dos anos, existem particularidades individuais no desenvolvimento. Uma quantidade de crianças pode apresentar-se pouco responsivas ao contexto social, já outras podem responder as interações sociais e, inclusive, são participativas na interação, entretanto de uma forma diferente e não madura (WHITMAN, 2015).

A Teoria da Mente, explicada pelo cognitivismo, acredita que o prejuízo primário no autismo decorre de uma dificuldade na habilidade em atribuir estados mentais a si mesmo a outras pessoas, ocasionando prejuízos na mediação nos processos de interação social (TONELLI, 2011).

Padrões repetitivos de comportamento e processamento sensorial

Uma das características mais perceptíveis nas pessoas dentro do TEA é o interesse restrito e os padrões de comportamentos repetitivos, que são incomuns e muitas vezes vistos como bizarros (WHITMAN, 2015). Alguns exemplos desses comportamentos são: girar ou enfileirar objetos, balançar o corpo e as mãos (*flapping*), andar na ponta dos pés, apego exagerado a determinados objetos, aderir rigidamente à rotina, ecolalia, dificuldade em entender metáforas assim como rigidez no pensamento (GAIATO, 2019).

Pesquisas sugerem que esses comportamentos são a forma com que as pessoas dentro do espectro autista conseguem se autorregular. A rigidez mental e a inflexibilidade em quebrar regras e rotinas deve-se à necessidade que eles têm de manter a previsibilidade das coisas, pois situações novas geram medo, ansiedade e irritabilidade, o que geralmente leva a uma desregulação e pode resultar em comportamentos perturbadores (KLIN, 2016).

Outro aspecto importante a ser considerado são as alterações sensoriais muito frequentes nas crianças com TEA e que, geralmente, afetam o comportamento durante as atividades de vida diária, causando um grande estresse para os seus familiares e cuidadores. De acordo com o DSM-V, a alteração no processamento sensorial é constituída por um aumento ou redução da reatividade à entrada sensorial. Dessa forma, crianças com autismo podem ter uma hiper ou hiporreatividade (POSAR, VISCONTI, 2018).

É por meio dos sentidos que percebemos o que acontece ao nosso redor. São eles que orientam os comportamentos, influenciam as emoções e fornecem informações que afetam o

pensamento. A gama das alterações sensoriais inclui uma hiper e hipossensibilidades auditivas, olfativas, visuais, táteis e gustativas. É muito comum as crianças com autismo apresentarem seletividade alimentar, preferindo alimentos de determinadas cores ou texturas, assim como um certo pavor em relação aos balões frequentemente usados nas festas de aniversário (WHITMAN, 2015).

As alterações sensoriais podem afetar negativamente a vida dos indivíduos com TEA, suas famílias e cuidadores, causando transtornos no dia a dia e comprometendo o desenvolvimento das crianças. Muitos comportamentos tidos como inadequados têm origem no modo como a criança com autismo percebe o ambiente e reage a ele. É muito comum os pais de crianças dentro do espectro autista relatarem a dificuldade em participar de eventos sociais, viagens, passeios e festas (POSAR, VISCONTI, 2018).

Intervenção Precoce no TEA

Impossibilitar uma criança de acesso à cultura que está inserida, é negar uma das mais significativas qualidades do ser humano, a possibilidade de associação com o outro. Dessa forma, apesar de as crianças com TEA expressarem comprometimentos iniciais vistos como obstáculos para sua inclusão no grupo social, não lhes dar auxílio é legitimar um diagnóstico que é relacionado a ausência, seja de comunicação, interação ou outros, deixando de oferecer oportunidades e alternativas para mudança desse rótulo dado desde cedo, que acaba por prejudicar a possibilidade da visão de suas potencialidades (FIORE-CORREIA, 2005).

De acordo com Fiore-Correia (2005), a partir das décadas de 1960 e 1970, nos Estados Unidos, surgiu uma nova noção de atendimento para pessoas com necessidades especiais, onde em lugar do trabalho ser focado na doença e tratamento, almejou-se a prevenção ou na promoção de saúde, intervindo na doença antes que fosse agravada. Da mesma forma, o pensamento passou a ser a detecção precoce do TEA em crianças, antes que os comprometimentos iniciais se agravassem, pois uma vez estabilizados, há uma dificuldade maior no tratamento e na possibilidade de modificá-los.

Diante disso, a cronicidade e o elevado índice de prevalência dos TEA fortalecem a necessidade da intervenção precoce diante dos primeiros sinais de risco (MALHEIROS et al., 2017), dado que as intervenções em relação aos comprometimentos de crianças com TEA são essenciais para que se possa haver uma tentativa de reverter ou amenizar os sintomas secundários causados pelo transtorno, de forma a possibilitar que a criança tenha novas oportunidades e uma melhor qualidade de vida (FIORE-CORREIA, 2005).

Além disso, deve levar-se em conta a plasticidade neuronal, que possibilita uma maior reacomodação das ligações sinápticas e do funcionamento cerebral. Como o TEA está relacionado a um comprometimento do sistema cerebral manifestado precocemente nessas crianças, as intervenções precoces, por ocasionarem transformações nas sinapses dos neurônios cerebrais, que encontram-se ainda em fase de flexibilidade, podem auxiliá-las a exibirem uma atividade mais próxima do visto em crianças com desenvolvimento neurotípico (FIORE-CORREIA, 2005).

Um dos princípios primordiais da intervenção precoce é acreditar que as interações sociais recíprocas são essenciais para que o desenvolvimento das crianças, e geralmente estão comprometidas pelo TEA, deverão ser realizadas ações para alcançar um bom prognóstico do quadro do transtorno. Afinal de contas, em contextos de privação de estímulos, a criança com TEA tem seus sintomas intensificados, ao passo que, com a possibilidade de estimulação, abrandam tais sintomas e terão mais oportunidades para se desenvolver (FIORE-CORREIA, 2005).

À vista do que foi dito, a intervenção precoce é efetiva em função da criança apresentar muita plasticidade em seu desenvolvimento e o organismo humano ser apontado como um sistema aberto que sofre influência do ambiente e, grande parte das vezes, tem como finalidade a remoção dos fatores externos de risco (CANDIDO, CIA, 2016)

Além disso, modelos de intervenção precoce inserem a criança em situações enriquecidas para seu desenvolvimento, trabalham com os pais responsividade e afetividade, ofertam um redirecionamento positivo contínuo e focalizam na construção de habilidades. As crianças que passam por experiências de intervenção precoce têm superior probabilidade de no futuro se manterem em um emprego, ter vida independente, entre outros (CANDIDO, CIA, 2016).

Dessa forma, a intervenção precoce pode ser considerada uma abordagem multidisciplinar formada por um conjunto de recursos para crianças que demonstram possível risco ou já com o risco presente, que faça parte da população entre 0 a 6 anos (BUSQUETS, 2014). Consistindo em inúmeros modelos e modalidades de intervenção, principalmente em contextos educativos, familiares, além de outros ambientes de cuidado infantil (CANDIDO, CIA, 2016)

Um importante modelo de intervenção precoce é o DIR-FLOORTIME® (Desenvolvimento, diferenças individuais, baseado em relacionamento), que é uma intervenção baseada nos princípios do modelo DIR com ênfase no FLOORTIME®. O modelo DIR baseia-se no

desenvolvimento funcional da criança, nos relacionamentos e na individualidade entendendo a criança como um ser único (BRITES, BRITES, 2019).

Esse programa tem como objetivo a formação das bases para as competências sociais, emocionais e intelectuais das crianças (BRITES, BRITES, 2019). Como o próprio nome em inglês diz, Floortime significa tempo desenvolvido no chão. Nesse processo o terapeuta segue os interesses da criança, estimulando a iniciativa e o comportamento intencional (WHITMAN, 2015).

Outro modelo que tem apresentado importantes evidências é o SCERTS (Comunicação Social, Regulação Emocional e Apoio Transacional), um modelo de intervenção que busca trabalhar o desenvolvimento da comunicação social direcionando a aplicação em todos os momentos do cotidiano da criança (BRITES, BRITES, 2019).

O programa apresenta a busca pelo desenvolvimento da habilidade de autorregulação emocional, a fim de capacitar a criança para saber lidar com o estresse do cotidiano. O apoio transacional busca modificar o ambiente e providenciar ferramentas, com o intuito de otimizar os processos de aprendizagem. Esse modelo utiliza tanto elementos educacionais estruturados quanto comportamentais (BRITES, BRITES, 2019).

De acordo com Brites (2019), o programa Son-Rise é bastante lúdico e dá ênfase na diversão. Os terapeutas e/ou familiares oferecem atividades divertidas e motivadoras para que a criança esteja empolgada em participar. Essa intervenção tem como prioridade trabalhar a interação social, focando no contato visual, na comunicação verbal, comunicação não-verbal e flexibilidade.

Além dos modelos citados acima, há ainda a intervenção em ABA, que baseia-se na aplicação dos princípios da análise experimental do comportamento, buscando o desenvolvimento de competências sociais. Esse modelo de intervenção é bastante eficaz para a redução de comportamentos inadequados (ROGERS, DAWSON, 2014). O ABA usa um sistema de recompensas (reforçadores) com o objetivo de consolidar comportamentos funcionais aprendidos (WHITMAN, 2015).

Por fim, outro modelo que tem apresentado evidências importantes na intervenção precoce em crianças com TEA é o Modelo Denver de Intervenção Precoce.

Modelo Denver de Intervenção Precoce

O Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM) foi desenvolvido para promover uma intervenção precoce completa em crianças dentro do espectro autista com idade entre 12 meses e 5 anos (ROGERS, DAWSON, 2010). As crianças com TEA tendem a ter maior dificuldade em iniciar interações com pessoas e geralmente apresentam uma gama de interesses limitados. Essas características restringem as oportunidades de aprendizagem, resultando em um prejuízo na compreensão do funcionamento do mundo e em uma baixa aquisição de repertórios comportamentais (BRITES, BRITES, 2019).

O ESDM baseia-se em uma combinação entre a abordagem desenvolvimentista e a comportamental, fazendo uso dos recursos da análise experimental do comportamento (ABA – Applied Behavior Analysis), o que contribui para uma programação de trabalho de forma individual. Os primeiros ensaios se deram no início da década de 1980, sendo que em 1986 foi publicado o primeiro artigo onde o programa de intervenção foi detalhado (ROGERS & DAWSON, 2010).

Criado por Sally Rogers e Geraldine Dawson (2010), o Modelo Denver tem como objetivo reduzir a gravidade dos sintomas do TEA, estimulando o desenvolvimento das crianças, tornando-as mais ativas e participantes no contexto social, corrigindo os atrasos ou desvios do desenvolvimento gerados pelo autismo. O ESDM caracteriza-se por incidir na melhora em cinco áreas primordiais do desenvolvimento integral das crianças com TEA: imitação, comunicação verbal, comunicação não verbal, interação social e brincadeiras interativas.

O Modelo Denver de Intervenção Precoce utiliza-se de uma série de estratégias de ensino que, combinadas entre si, proporcionam à criança experiências emocionais positivas, captando a atenção para estímulos sociais, tornando-os compensatórios. Dessa forma, o comportamento social e comunicativo é reforçado, motivando a criança a continuar com as atividades (ROGERS & DAWSON, 2010).

O programa ESDM se inicia com uma avaliação dos níveis das competências da criança por meio de um *checklist*, guiando assim a confecção de um currículo onde os objetivos de aprendizagem são definidos para um período de 12 semanas. No final desse período, será feita uma nova avaliação e serão traçados novos objetivos para as próximas 12 semanas. O objetivo de cada avaliação é verificar as competências adquiridas e não adquiridas pela criança em cada domínio. Da mesma forma que a intervenção, as avaliações se dão em um ambiente de jogo interativo (ROGERS & DAWSON, 2010).

O aspecto naturalístico do ESDM permite que seja realizado em uma variedade de ambientes: em clínicas e na escola. Comumente as crianças com TEA apresentam dificuldade em

generalizar competências nos diferentes contextos e/ou com pessoas diferentes. Diante disso, o ESDM, ao utilizar um plano de intervenção realizado em diferentes ambientes e contextos, maximiza o aprendizado e a generalização da criança. O envolvimento da família e a priorização de objetivos relacionados à comunicação, desenvolvimento social e brincadeira constituem a base para a obtenção de melhores resultados (FIGUEIREDO, 2014).

Rogers e Dawson, no livro *Intervenção precoce em crianças com Autismo* (2010), relatam estudos realizados nos últimos anos (VERNON, KOEGEL ET AL., 2012; SCHREIBMAN E KOEGEL, 1996; VISMARA, COLOMBI, ROGERS, 2009) que têm mostrado a eficácia da aplicação do ESDM na efetiva melhora das competências cognitivas e linguísticas, na interação social, nas competências de adaptação e no comportamento em geral. As crianças que receberam o ESDM são mais propensas a uma melhora na avaliação clínica durante os primeiros anos de vida.

A aquisição da linguagem é de extrema importância para o resultado positivo da intervenção em crianças com TEA, sendo assim, um déficit na linguagem pode causar um grande comprometimento na aprendizagem da criança. Diante disso, o ESDM, sendo um modelo desenvolvimentista que enfatiza a relevância da interação social, busca focar na aquisição e estimulação da linguagem (VIVANTI, et al., 2014).

As estratégias do Modelo Denver de Intervenção Precoce buscam utilizar-se das preferências da criança, individualizando materiais e atividades, tornando a intervenção bastante prazerosa e buscando trabalhar a motivação da criança para continuar as atividades (ROGERS & DAWSON, 2010). Um dos princípios deste modelo baseia-se nas escolhas da criança, na utilização de atividades motivadoras para a criança, no reforço das tentativas e no afeto entre a criança e o adulto (FIGUEIREDO, 2014).

Um ensaio clínico randomizado publicado pela revista *Pediatrics* (DAWSON et al., 2010) avaliou 48 crianças entre 18 e 30 meses de idade. As crianças foram separadas aleatoriamente em dois grupos: o primeiro grupo recebeu intervenção ESDM, em média, 25 horas por semana em casa durante dois anos. O outro grupo, avaliado e monitorado, recebeu outros tipos de intervenção oferecidas na comunidade. Dois anos depois foram obtidos dados para análise de 23 crianças que receberam intervenção ESDM e 21 crianças que foram tratadas na comunidade.

O resultado da pesquisa mostrou uma melhora significativa nas crianças que receberam a intervenção ESDM. O grupo apresentou melhora no QI e na avaliação clínica dos sintomas do TEA quando comparado ao outro grupo de crianças. Nas habilidades comunicativas, o

grupo ESDM apresentou uma melhora consistente, obtendo ganhos na linguagem receptiva e expressiva. Da mesma forma, o grupo apresentou melhora no comportamento adaptativo, na comunicação, habilidades de vida diária e habilidades motoras (ROGERS, DAWSON, 2010).

CONCLUSÃO

Frente ao grande aumento de diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista, tem-se discutido diversas formas de intervenção que promovam uma melhor qualidade de vida para esses sujeitos. Diante dos custos financeiros, sociais e humanos decorrentes das necessidades dessas pessoas serem bastante elevados, a intervenção precoce torna-se uma questão de saúde mental e saúde pública, pois propicia um melhor prognóstico de pessoas com TEA e reduz os custos a longo prazo.

Os primeiros sinais do transtorno geralmente aparecem a partir dos 18 meses de vida, podendo ser observados antes mesmo dessa idade, sendo que, na maioria dos casos, a demora ou a falta total da linguagem, o déficit na atenção compartilhada e no isolamento social, são os primeiros sinais sendo constantemente identificados pelos pais, levando a busca de profissionais da área da saúde.

Dessa forma, faz-se necessária uma maior conscientização dos familiares e profissionais da saúde sobre a temática e como identificar um diagnóstico precocemente, para que possam tomar medidas necessárias de maneira eficaz, uma vez que, a cronicidade e o elevado índice de prevalência dos TEA fortalecem a necessidade da intervenção precoce diante dos primeiros sinais de risco.

Devido a isso, a intervenção precoce é tida como essencial para que se busque uma tentativa de reverter ou amenizar os sintomas secundários causados pelo transtorno, possibilitando à criança oportunidades de aprendizado de forma a garantir uma melhor qualidade de vida. A plasticidade neuronal apresentada é indispensável para a discussão, por ser por meio desse sistema aberto no desenvolvimento infantil que a intervenção precoce é efetiva.

O Modelo Denver de Intervenção precoce baseia-se em uma combinação entre a abordagem desenvolvimentista e a comportamental, fazendo uso dos recursos da análise experimental do comportamento (ABA – Applied Behavior Analysis), o que contribui para uma programação de trabalho de forma individual. Esse modelo tornou-se referência em estimulação precoce por sua eficácia comprovada, visando a possível estimulação precoce até os 60 meses de

vida, tratando dos aspectos do desenvolvimento típico e trazendo uma abordagem mais natural. Sendo assim, considerada uma das mais notáveis descobertas atuais, no que se concerne às intervenções precoces em crianças com TEA.

Dessa forma, os melhores programas de intervenção são aqueles que se baseiam na investigação e que possuem evidência científica de eficácia na aplicação durante os primeiros anos de vida. O Modelo Denver de Intervenção Precoce é um modelo que reúne essas características, pois trata-se de um modelo com evidência científica com um foco no desenvolvimento das crianças mais pequenas tendo diversos estudos que comprovam a sua eficácia nessa faixa etária.

Como visto, por meio da análise dos estudos, as crianças que receberam Intervenção Precoce no Modelo Denver apresentam uma melhora no QI, no comportamento adaptativo, na comunicação, nas habilidades de vida diária e na avaliação clínica dos sintomas do TEA. Assim sendo, as crianças que passam por experiências de intervenção precoce têm superior probabilidade de no futuro de terem uma vida mais independente, manter um emprego, ou seja, uma melhor qualidade de vida.

Por fim, entendemos que é necessária uma maior conscientização dos profissionais da saúde, dos familiares e da escola, do tema analisado, suas vantagens e eficácia das intervenções precoces para o desenvolvimento da criança com TEA e da melhoria de qualidade de vida que o modelo a proporciona.

REFERÊNCIAS

AGUILERA MARTÍNEZ, M. et al. **Detección y diagnóstico precoz de los trastornos del espectro autista**. REVISTA DE PSIQUIATRIA INFANTO-JUVENIL, v. 33, n. 3, p. 378 – 382, Julio 2016.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)**. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, F. B.; KUCZYNSKI, E. **Autismo Infantil: novas tendências e perspectivas**. 2. ed. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 2015.

BARON-COHEN, S. et al. **Marcadores psicológicos en la detección del autismo infantil en una población amplia. Tratamiento del autismo**. Nuevas perspectivas, p. 161 – 173, 1998. ISSN ISBN 84-88986-70-X.

BOSA, C. A. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. *In*: BAPTISTA, C. R., BOSA, C. A. (Orgs). **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. (pp. 21-39). Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOSA, C. A. Compreendendo a evolução da comunicação do bebê: implicações para a identificação precoce do autismo. *In*: HAASE, V. G., FERREIRA, F. O., PENNA, F. J. (Org.). **Aspectos biopsicossociais na infância e adolescência**. Belo Horizonte: Coopmed., p. 319-328, 2009. Brasil, 2005.

BUSQUETS, L. et al. **Detección precoz del trastorno del espectro autista durante el primer año de vida en la consulta pediátrica**. *Pediatría Integral*, XXII, n. 2, p. 105e1 – 105e6, Marzo 2018.

CAMINHA, V. L. et al. (org.). **Autismo: Vivências e Caminhos**. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2016. 137 p.

CANDIDO, A. R. L. S., CIA, F. **Programas de Intervenção Precoce: o que revelam as teses e dissertações**. *Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 26, n.52/ p. 332-348/ Mai-Ago. 2016.*

CID-10. Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artmed, 1993. 352p.

BRITES, CLAY; BRITES, LUCIANA. **Mentes Únicas**. 1. Ed. São Paulo: Editora Gente, 2019. 203 p.

CORRÊA, M. C. C. B. **Atenção Compartilhada e interação social: análise de trocas sociais de crianças com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista em um programa de intervenção precoce**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais. Espírito Santo, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/handle/10/9078>> Acesso em: 3 set 2019.

DAWSON, G. et al. **Randomized, Controlled Trial of an Intervention for Toddlers With Autism: The Early Start Denver Model**. *Pediatrics*, v. 125, n. 1, p. e17 – e23, 1 2010. ISSN 0031-4005. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4951085/>.

FIORE-CORREIA, O. B. **A aplicabilidade de um programa de intervenção**. Curso de Pós-graduação em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ.

GAIATO, M. S.O.S. **Autismo: Guia completo para entender o transtorno do espectro autista**. 2. ed. São Paulo: nVersos, 2019. 254 p.

GUTHRIE, W. et al. **Early diagnosis of autism spectrum disorders: Stability and change in clinical diagnosis and symptom presentation**. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 54, n. 5, p. 582 – 590, Mayo 2013.

HARTWIG, M. D. **Pomerisch språk urer portugjjsisch? Interação comunicativa em crianças pomeranas bilingues com transtorno do espectro autista**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo, 2019.

HOBSON, P. R. **El autismo y el desarrollo de la mente**. Madrid, España: Alianza, 1993.

KLIN, A. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Revista Brasileira de Psiquiatria, v. 28, n. 1, p. 3 – 11, Maio 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500002&lng=en&nrm=iso&tlng=en. Acesso em: 05/09/2019.

LAMPREIA, C. **A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo**. Estudos de Psicologia (Campinas), v. 24, n. 1, p. 105 – 114, 2007. ISSN ISSN 1982-0275. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2007000100012>.

LAMPREIA, C. **Os Enfoques Cognitivista e Desenvolvimentista no Autismo: Uma Análise Preliminar**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Psicologia: Reflexão e Crítica, 17(1), pp.111-120, 2004.

LENT, R. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociência**. 2. ed. São Paulo: Atheneu, 2010. 746 p. ISBN 9788538801023.

LÓPEZ GÓMEZ, S.; TORRES, R. M. R.; ARES, E. M. T. **El papel de la intervención psicoeducativa en la sintomatología del trastorno autista**. Apuntes de Psicología, v. 29, n. 1, p. 145 – 159, 2011.

MALHEIROS, G. C., et al. **Benefícios da intervenção precoce na criança Autista**. Revista Científica da FMC. Vol. 12, nº 1, julho de 2017

MARTOS-PÉREZ, J.; AYUDA-PASCUAL, R. **Desarrollo temprano: algunos datos procedentes del autismo y los trastornos del lenguaje**. Revista de Neurologia, v. 38, n. 1, p. 39 – 46, Feb 2004.

MUNDY, P.; STELLA, J. **Joint attention, cultural learning and language acquisition: Implications for children with autism**. Em A. Wetherby & B. 93 Prizant (orgs). Autism spectrum disorders- A transactional developmental perspective (pp. 55-77). Baltimore: Paul H. Brookes., 2000.

PALLARÉS, J. A. **Atención precoz de los trastornos del neuro-desarrollo. A favor de la intervención precoz de los trastornos del neuro-desarrollo**. Revista de Neurologia, v. 44, n. 3, p. 31 – 34, 2007. ISSN ISSN 0210-0010.

POSAR, A.; VISCONTI, P. **Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder**. Jornal de Pediatria, v. 94, n. 4, p. 342 – 350, Julho - Agosto 2018. Disponível em: <http://jped.elsevier.es/pt-sensory-abnormalities-in-children-with-articulo-S225553617301854>. Acesso em: 01/09/2019.

PRETTE, Z. A. P. D.; PRETTE, A. D. **Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades. Perspectivas Em Análise Do Comportamento**, v. 1, n. 2, p. 104 – 115, Outubro 2010.

ROGERS, SALLY J.; DAWSON, GERALDINE. **Intervenção Precoce em Crianças com Autismo**. Lidel, 2014. 376p.

ROTHER, E.T. **Revisão sistemática x revisão narrativa.** Acta Paulista de Enfermagem, 20.vi-viii., 2007.

SÁNCHEZ-RAYA, M. A. et al. **La atención temprana en los trastornos del espectro autista (TEA).** Psicología Educativa, v. 21, n. 1, p. 55 – 63, junho 2015.

VISMARA, L. A., LYONS, G. L. **Using Perseverative Interests to Elicit Joint Attention Behaviors in Young Children with Autism: Theoretical and Clinical Implications for Understanding Motivation.** *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(4), p.214-228, 2007 Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=EJ804318>> Acesso em: 3 set 2019.

WHITMAN, T. L. **O desenvolvimento do Autismo: social, cognitivo, linguístico, sensório-motor e perspectivas biológicas.** São Paulo: M.Books do Brasil Editoria Ltda, 2015. 319p.

ZANON, R. **Déficit na Iniciativa de Atenção Compartilhada como principal preditor de comprometimento social do espectro autista.** (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/56626>> Acesso em: 3 set 2019.

TRANSTORNO DE ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO EM MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO BRASIL: UMA REVISÃO NARRATIVA DE LITERATURA

Emanuelly Pinto Belém¹, Jéssica Zuccolotto Pitol¹, Larissa Schultz¹, Elaine Bello Bonorino²

1. Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Brasileira – MULTIVIX Vitória.
2. Psicóloga e Mestre em Segurança Pública pela Universidade de Vila Velha, docente do curso de Psicologia da Faculdade Brasileira MULTIVIX – Campus Vitória.

RESUMO

O presente estudo constitui uma revisão narrativa de literatura de caráter exploratório acerca da violência doméstica contra as mulheres e a possibilidade de desenvolvimento do transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) frente a este evento estressor, com foco na atuação do psicólogo no diagnóstico, além de possíveis dispositivos a serem utilizados para o tratamento. A predominância do TEPT nessas mulheres é um fato que demonstra a emergência de investigar e pesquisar sobre a temática, a fim de produzir conhecimentos sobre o assunto, buscando discutir quais fatores relacionados à violência produzirão o TEPT. Também quais as possíveis diretrizes diagnósticas, bem como os tipos de tratamentos abordados pela Psicologia para investigar possíveis impactos na saúde das mulheres.

Palavras-chave: Transtorno de Estresse Pós-Traumático – TEPT. Mulheres. Violência doméstica.

ABSTRACT

This research presents a narrative review of exploratory literature about domestic violence against woman and the potential of developing post traumatic stress disorder (PTSD) due to this stressor event. The study focuses on the psychologist actions at diagnosis and also possible approaches to be considered during treatment. The vast predominance of PTSD in women under violence situation raises the urgency in investigating and researching the subject, in order to build knowledge concerning it and bringing up the debate about what factors in violence may trigger PTSD. Also, what are the plausible diagnostic guidelines and treatment kinds approached by Psychology in this scenario, in a way to investigate possible impacts in women health.

Keywords: Post traumatic stress disorder – PTSD. Women's. Domestic violence.

RESUMEN

Este artículo constituye una revisión narrativa de literatura de carácter exploratório acerca de violencia doméstica contra mujeres y la posibilidad de desarrollar sobre el Transtorno de estrés pos traumático (TEPT), delante de este evento estresante, centrado en la actuación del psicólogo en el diagnóstico, además de investigar posibles dispositivos que suelen ser utilizados para el tratamiento en estos casos. El predominio de TEPT desas mujeres en situación de violencia és un hecho que demuestra la necesidad de buscar y estudiar acerca del tema, con el fin de producir conocimientos, buscando discutir cuales factores relacionados a la violencia contra la mujer producirá TEPT. También las posibles directrices diagnósticas así como los tipos de tratamiéntos dirigidos por la psicología investigando posibles impactos en la salud de las mujeres.

Palabras clave: Trastornos de Estrés Postraumático. Mujeres. Violência doméstica.

1. INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres trata-se de um fenômeno complexo por ser algo que ocasiona sérios problemas à saúde e violações de direitos humanos, demandando ações de toda a sociedade (MINAYO, 2006). Segundo Minayo (2006), a violência doméstica contra as mulheres é cada vez mais presente no Brasil, atingindo mulheres de todas as culturas e camadas sociais. Dessa forma, o tema é caracterizado como atual e relevante do ponto de vista acadêmico, pois contribui para os debates existentes sobre a violência doméstica contra as mulheres.

Segundo Minayo (2006), quaisquer tipos de violência não partem necessariamente de parceiros íntimos, mas de qualquer pessoa que possua vínculos com a vítima. De acordo com a autora, a violência em si não se trata de uma questão de saúde, mas devido ao fato de atingir a saúde das mulheres significativamente por meio de lesões, traumas, danos emocionais, podendo provocar a morte, a violência contra as mulheres passa a estar associada às questões de saúde.

No entanto, torna-se visível a relevância do tema e a necessidade de discussão, bem como de desenvolvimento de medidas de prevenção, diagnóstico e tratamento para os casos (MINAYO, 2006). De acordo com a Lei Maria da Penha (2006), a violência contra as mulheres se configura por qualquer ação ou omissão baseada no gênero que causa morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico, danos morais ou patrimoniais. Com isso, a lei garante mecanismos para coibir e prevenir a violência contra as mulheres.

De acordo com a American Psychological Association (APA, 2013), é comum que a vítima após ter sido exposta a um evento estressor grave desenvolva uma série de sintomas característicos do Transtorno de estresse pós-traumático (TEPT). Dessa forma, o presente estudo visa enfatizar as condições para o desenvolvimento do TEPT nas mulheres em situação de violência doméstica, o processo diagnóstico e possíveis tratamentos na perspectiva da Psicologia.

Os principais objetivos desenvolvidos no presente trabalho são: investigar pesquisas sobre violência doméstica e TEPT, analisar os dados existentes na literatura brasileira sobre esta temática, bem como identificar quais as diretrizes para obtenção do diagnóstico do TEPT e respectivas formas de tratamento na perspectiva da Psicologia, especificamente, da abordagem psicológica da Terapia Cognitiva Comportamental, proposta por Aaron Beck (1921), um dos autores principais utilizados no presente trabalho.

Esta pesquisa parte do pressuposto de que a manifestação do TEPT pode estar associada à violência doméstica praticada contra as mulheres, sendo o TEPT um dos transtornos mais prevalentes nestes casos (SANTOS et al., 2019). Dessa forma, o presente estudo visa enfatizar as condições para o desenvolvimento do TEPT nas mulheres em situação de violência doméstica, investigar quais os possíveis dispositivos que o psicólogo utilizará no processo diagnóstico e possíveis tratamentos, bem como a atuação da Psicologia, em especial, da Terapia Cognitiva Comportamental nestes casos, visando qualidade de vida no âmbito emocional, psicológico e social da vítima.

O estudo aborda também quais os tipos de violência produzirão o TEPT, além dos possíveis impactos ocasionados na saúde e na vida das mulheres. Segundo Santos et al. (2019), a violência atua como precursora de diversos impactos na vida das mulheres, principalmente no que tange aos transtornos mentais, como o próprio TEPT, bem como as comorbidades, o retraimento social e questões familiares.

2 MÉTODO

A presente pesquisa possui natureza básica, possuindo como objetivo principal examinar algo cientificamente existente e expandi-lo, sem pretender aplicação em campo para responder aos problemas e objetivos instituídos, com o propósito de construir conhecimentos novos favoráveis para o progresso da ciência sem aplicação prática, assim como descrito por Silva e Menezes (2005).

Este estudo constitui uma revisão narrativa de literatura, tratando-se de uma metodologia de pesquisa que busca informações específicas em registros desenvolvidos por outros pesquisadores da literatura brasileira. Assim, classifica-se como uma pesquisa qualitativa e exploratória, por considerar que existe uma relação dinâmica entre o mundo e o sujeito, ao empregar a interpretação subjetiva dos autores referente aos dados obtidos na bibliografia no que tange a possibilidade do tratamento dos dados, pretendendo proporcionar maior intimidade com o problema, com o intuito de torná-lo compreensivo ou a construir hipóteses (GIL, 2008).

Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, independente dos métodos ou técnicas empregadas (MARCONI; LAKATOS, 2003). A técnica utilizada para coleta de dados baseou-se na pesquisa em fontes eletrônicas como: SCIELO, PEPSIC, Google Acadêmico, Manuais diagnósticos, livros e dissertações que contribuíram cientificamente para basear a pesquisa.

Essa busca procedeu-se em setembro de 2019, a partir das palavras “transtorno de estresse pós-traumático - TEPT”, “mulheres”, “violência doméstica”, “Teoria cognitivo comportamental - TCC”, “Lei Maria da Penha”. O procedimento contemplou artigos publicados no período de 2010 – 2019. Assim, o levantamento recuperou dos bancos de dados seis publicações da SCIELO, uma publicação da PEPSIC e aproximadamente 4.860 mil publicações no Google Acadêmico.

Os critérios de inclusão foram: artigos, disponibilidade do texto completo em suporte eletrônico gratuito, trabalhos em língua portuguesa desenvolvidos no Brasil e documentos publicados nos últimos dez anos. Os critérios de exclusão foram: trabalhos em língua estrangeira, publicações com mais de dez anos e literaturas em que o tema central não eram mulheres em situação de violência.

Em segundo momento, excluíram-se os artigos repetidos e artigos associados aos agressores, em razão deste estudo pretender focar principalmente nas mulheres em situação de violência doméstica. Após a leitura exploratória de título, resumo, palavras-chave e introdução, vinte e sete literaturas brasileiras foram selecionadas para análise e discussão. Com base nesta pesquisa e refinamento, as obras foram organizadas quanto a autoria, data de publicação, título e objetivo de pesquisa.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), a análise de dados é uma das fases mais importantes da pesquisa, pois é a partir dela que serão apresentados os resultados e a conclusão da pesquisa, conclusão esta que poderá ser final ou apenas parcial, deixando margem para pesquisas posteriores.

Para a análise de dados, será utilizada a relevância do tema para o problema de pesquisa, escolhido a partir da atualidade, sendo realizada sobre os conceitos principais escolhidos para a categorização da pesquisa, tais como: a violência doméstica contra as mulheres, breve contextualização histórica do surgimento da Lei Maria da Penha e TEPT em mulheres em situação de violência, sobre a perspectiva da abordagem da Terapia Cognitiva Comportamental.

3 REFERENCIAIS TEÓRICOS

A Violência Doméstica Contra as Mulheres

Segundo Barbosa (2016), a violência doméstica contra as mulheres trata-se de uma construção cultural baseada no patriarcado e na dominação masculina. Gomes (2012) afirma que a violência contra as mulheres é um fenômeno complexo, envolvendo múltiplas causas, com isso, o termo “violência doméstica” tem sido utilizado em prol da caracterização de todas as formas violentas praticadas no ambiente familiar. São formas de violência doméstica e familiar contra as mulheres: a violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral (BONORINO, 2017).

A expressão “violência contra as mulheres” foi criada pelo movimento feminista existente na década de 1960. Já o termo “violência doméstica” foi criado na década de 1990 (DEBERT; OLIVEIRA, 2007). Para Galvão e Andrade (2004), a violência de gênero está associada à desigualdade e aos papéis de gênero que são ensinados e reforçados frequentemente por sociedades patriarcais.

De acordo com Barbosa (2016), a violência doméstica contra as mulheres trata-se de algo ainda protegido pela intimidade e pelo silêncio. Ao longo da história, essa violência foi classificada como algo de foro íntimo, chamado por muitos de problema familiar, em que até mesmo o Estado ou a sociedade não possuíam e ainda não possuem o direito de “meter a colher”, tornando esse tipo de violência, a doméstica, ainda mais perversa, reproduzida em todas as esferas da sociedade.

Taquette (2007) aponta que a violência contra as mulheres engloba todas as classes sociais, etnias, religiões e culturas, atingindo populações de diferentes níveis de desenvolvimento econômico e social. Fatores como as desigualdades sociais e políticas estruturais entre homens e mulheres e a diferenciação de papéis sociais são fatores contribuintes para a violência contra as mulheres.

Segundo Bonorino (2017), além das consequências físicas geradas pela violência, tais como: perda de visão, audição, dentes, ossos quebrados, rostos desfigurados e corpos queimados, a violência psicológica ou emocional sofrida pode provocar transtornos mentais de variados tipos, em muitos casos, depressão, ansiedade generalizada, TEPT e Transtorno de pânico, causando intenso sofrimento emocional, em que muitas mulheres são impedidas por essas adversidades de colocarem em prática realizações vinculadas ao presente ou futuro.

De acordo com Bonorino (2017), na maioria dos casos em que mulheres vivenciam situações de violência doméstica ou familiar, elas vivem acuadas, com intenso medo e dignidade afetada, sentindo dificuldades em sair do ciclo violento que se torna vicioso com o tempo,

tendendo a acreditarem na possibilidade de mudança de comportamento de quem as agrediram.

Soares et al. (2012) identificaram ciclos com três fases na dinâmica da violência doméstica: a construção da tensão no relacionamento, quando acontecem incidentes menores por meio de agressões verbais, crises de ciúmes, ameaças, violência psicológica, entre outros. Em segunda instância, denomina-se fase crítica, em que os incidentes mais graves ocorrem por meio de espancamentos, estupros e homicídios. Em última instância, trata-se da fase marcada pelo sentimento de arrependimento, juras de amor e promessas de mudanças de comportamento por parte do agressor.

Bonorino (2017) ainda afirma que é necessário reconhecer as consequências psicológicas da violência e entender as dificuldades que impedem as mulheres em situação de violência doméstica buscar por uma vida melhor, pois as mulheres, nesse sentido, precisarão ter a oportunidade de ressignificar a violência sofrida para entender a realidade em que estão inseridas.

Pressionado pela Organização das Nações Unidas (ONU), o Brasil assumiu em sua agenda política redes de atendimento e enfrentamento para a violência doméstica contra as mulheres. Ambas as redes carecem de profissionais capacitados, a fim de encaminharem as vítimas para serviços especializados, ou seja, torna-se necessário que ambas as redes se comuniquem, realizando um trabalho multiprofissional, de forma a auxiliarem na prevenção do adoecimento da vítima, pois a mulher estando adoecida não reunirá forças para sair do ciclo violento (BONORINO, 2017).

Conforme Vargas e Galvão (2014) alertam, o Brasil é apontado como o país que mais sofre com a violência doméstica. Corroborando com Waiselfisz (2015) sobre o Mapa da Violência do ano de 2015, o número de vítimas obteve um aumento de 252% entre os anos de 1980 a 2013. Em concordância com Bonorino (2017), a violência contra as mulheres afeta toda a sociedade, no entanto, necessita ser tratada por meio da implantação de leis de proteção, políticas de reparação e promoção dos direitos das mulheres.

Com a Lei Maria da Penha, as violências domésticas e familiares passaram a ser tratadas integralmente. As vítimas passaram a ter o direito de proteção e defesas legais. Contudo, apesar da lei obter garantias democráticas expressas na Constituição, a violência doméstica e familiar são práticas enraizadas socialmente, visto que não há equidade de gênero em nossa sociedade, nem mesmo entre as próprias mulheres (BONORINO, 2017).

Breve Contextualização do Surgimento da Lei Maria da Penha

De acordo com Debert e Oliveira (2007), a violência doméstica contra as mulheres possui grande impacto na sociedade por acarretar sérios danos para a saúde física e mental das mulheres, tornando-se necessário o surgimento de políticas públicas, como a promulgação da Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006).

No Brasil, a década de 1980 foi considerada um marco no combate à violência contra as mulheres, pois foram elaboradas políticas públicas acerca do tema. Nesse período, a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceu a violência contra as mulheres como um problema de saúde pública, devido às graves sequelas produzidas nas vítimas. Posteriormente, no que tange a prática, foram criadas delegacias especializadas, centros de atendimento às mulheres, bem como abrigos para as vítimas recorrerem (GALVÃO; ANDRADE, 2004).

Segundo Narvaz e Koller (2006), apesar dos avanços nas políticas públicas até o surgimento da Lei Maria da Penha, no Brasil, alguns tipos de violência como lesão corporal e ameaças, eram consideradas crimes de menor potencial, sendo encaminhadas aos Juizados Especiais Criminais.

Corroborando com os autores Narvaz e Koller (2006), os agressores eram punidos com penas leves ou multas, o que levava ao entendimento de que não havia uma punição efetiva para os crimes de violência contra as mulheres. A partir daí, houve uma mobilização social para uma reforma na legislação brasileira sobre o assunto, sendo promulgada no Brasil a Lei Maria da Penha, criada com o objetivo de prevenir a violência contra as mulheres e executar penas mais severas para os agressores, visando também o combate da violência doméstica e familiar.

De acordo com a Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), a violência doméstica e familiar contra as mulheres é um crime praticado em três modalidades, tais como: em primeira instância o âmbito doméstico, que inclui o convívio no local doméstico, independente de vínculos familiares ou não. Em segunda instância, trata-se do âmbito familiar, que é composto por indivíduos aparentados por afinidade ou vontade. Em última instância, o tipo de vínculo diz respeito a relação íntima de afeto pressupondo a convivência entre parceiros íntimos.

Campos (2011) aponta que a Lei Maria da Penha é resultado de uma luta legislativa por igualdade, incluindo a igualdade nas relações familiares, marcando um rompimento com a lógica patriarcal da subordinação feminina. De acordo com a autora, a lei luta pelo direito a

uma vida sem violência e sua elaboração trata-se de um exercício de uma cidadania ativa, expressa no discurso e na atuação das feministas no espaço público.

Barbosa (2016) afirma que passados mais de dez anos da entrada em vigor da lei, ainda existem sentimentos de ineficácia em relação ao enfrentamento da violência contra as mulheres, no entanto, tornam-se necessárias reflexões acerca da temática, bem como a inadmissão de retrocessos ou perda da função simbólica da lei. Portanto, de acordo com a autora, não se pode esquecer o papel da lei enquanto interdição, barreira e limite, cabem à efetivação de políticas públicas voltadas às mulheres em situação de violência doméstica.

Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) em Mulheres em Situação de Violência

O TEPT é uma das possíveis consequências da violência praticada contra as mulheres, sendo o objeto de estudo do presente trabalho. Portanto, neste capítulo serão expostos os critérios diagnósticos do transtorno, os fatores associados, bem como a relação existente entre o TEPT e a violência doméstica contra as mulheres.

De acordo com Felipe (2014), a violência doméstica contra as mulheres é considerada um problema de saúde pública no Brasil, devido as consequências físicas e mentais produzidas, dentre elas, o TEPT. Corroborando com a autora, transtornos desencadeados por atos violentos como o TEPT, advém de danos psíquicos graves, em decorrência da violência sofrida.

Segundo Felipe (2014), as modalidades de violências praticadas contra as mulheres, sejam elas de caráter físico, psicológico, sexual, moral ou patrimonial, causam sérias consequências para a saúde das mulheres, principalmente na perspectiva emocional.

Segundo a American Psychiatric Association (2013), o diagnóstico de TEPT deve ser realizado nos casos em que os sintomas gerem comprometimento social significativo, como nos casos de violência doméstica contra as mulheres, que, de acordo com Monteiro e Souza (2007), o sofrimento em função dos maus tratos provoca sérios problemas em todas as áreas da vida das vítimas. Sendo assim, as mulheres poderão ficar com marcas emocionais profundas, onde em muitos casos, as impedem de colocar em prática planos e desejos de realizações, bem como podem as tornar incapacitadas socialmente.

Dentre os critérios diagnósticos para o TEPT enfatizados na American Psychiatric Association (2013), o primeiro se refere à vítima estar presente ou exposta a um evento traumático, por

meio de vivência ou testemunho de morte, graves ferimentos ou ameaça à própria integridade física ou a de outras pessoas. Nos casos de violência doméstica, as mulheres vivenciam traumas que ameaçam tanto sua integridade corporal quanto mental.

O segundo critério diagnóstico para o TEPT, de acordo com a American Psychiatric Association (2013), diz respeito à vítima reviver o trauma. O terceiro critério trata-se da esquiva ou entorpecimento, bem como o quarto critério aponta a excitabilidade aumentada e o quinto critério diz respeito à duração dos sintomas, que deve ser superior a um mês. Por fim, o último critério informa que o TEPT deve causar sofrimento, prejuízos sociais ou ocupacionais significativos para a vítima.

Além disso, a resposta da vítima ao evento estressor precisa envolver sentimentos como o medo, impotência ou horror (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013). Margis (2003) aponta que tal resposta pode ser resultado da interação entre fatores internos, como as características pessoais e externos como o meio ambiente,

Corroborando com as pesquisas que Figueira e Mendlowicz (2003) realizaram sobre o TEPT, a agressão violenta, dentre outros tipos de eventos traumáticos, está relacionada diretamente com o desenvolvimento do transtorno. Corroborando com os autores e com a American Psychiatric Association (2013), as mulheres em situação de violência sofrem um grande estresse envolvendo medo, impotência ou horror que resulta da violência sofrida, podendo apresentar sofrimentos significativos, bem como graves prejuízos sociais e ocupacionais.

Soares (2005) estudou sobre os ciclos da violência doméstica, abordados no primeiro capítulo da presente pesquisa, demonstrando na fase crítica, fase esta que os incidentes mais graves ocorrem, a presença de espancamentos, estupros e eventualmente homicídios, ou seja, eventos que possivelmente poderão desencadear nas vítimas os sintomas e a manifestação do TEPT.

Segundo a American Psychiatric Association (2013), as pessoas com TEPT possuem um sentimento de culpa acentuado por terem sobrevivido ao evento traumático, podendo desenvolver comportamentos autodestrutivos e queixas somáticas, por meio dos sintomas de cefaleias, epigastralgia ou palpitações, sintomas que podem ocorrer mais comumente em vítimas de violência sexual ou física, bem como sensações de vergonha e desespero.

Margis (2003) aponta que as variáveis relacionadas ao desenvolvimento do TEPT são: as características do meio externo, do evento estressor, fatores individuais e a capacidade de enfrentar o evento. De acordo com Bonorino (2017), no caso das mulheres em situação de violência, elas vivenciam sensações de vulnerabilidade, sentem-se acuadas e com medo, pois

a violência provoca um grande mal-estar às vítimas, consequências psicológicas, dificultando sua saída desse ciclo violento.

Intervenções em Psicoterapia Cognitivo Comportamental para o Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT)

Em relação ao tratamento do TEPT em mulheres em situação de violência doméstica, Knapp e Caminha (2003) afirmam que a farmacoterapia e a psicoterapia possuem grande utilidade. De acordo com os autores, a psicoterapia precisa ser enfocada em um modelo de intervenção de crise e no desenvolvimento de técnicas para manejo do estresse. São válidas as terapias nas modalidades individuais, grupais e familiares. Os autores acima propõem um roteiro de psicoterapia baseado na abordagem Cognitiva Comportamental, por sua agilidade no tratamento e foco no problema.

O modelo proposto por Knapp e Caminha (2003) possui cerca de dezoito a vinte sessões. As situações de enfrentamento são propostas por meio de cronogramas envolvendo situações que visam retomar e reforçar as habilidades sociais que as pacientes vítimas de violência doméstica possuíam antes da violência sofrida, gerando também o desenvolvimento de novas habilidades, reforçando o sistema de amparo social ou sua rede de apoio, buscando ampliar situações de convívio social e ocupacional.

Além disso, segundo Knapp e Caminha (2003), desde o momento em que as pacientes apresentarem melhorias significativas, o terapeuta cognitivo comportamental deverá introduzir elementos de prevenção de possíveis recaídas, bem como preparar as pacientes para potenciais futuras situações de risco.

Greenberger e Padesky (1999) caracterizam o TEPT em seu livro "A mente vencendo o humor" como uma série de lembranças repetitivas de traumas terríveis em altos níveis de sofrimento. O autor indica que o Terapeuta Cognitivo Comportamental, nestes casos, recomende as pacientes alguns exercícios denominados "deveres de casa" para serem realizados, a fim de a paciente obter mais consciência a respeito de seu problema e avaliar seus respectivos sintomas.

Greenberger e Padesky (1999) propõem, também, para os casos de TEPT, intervenções cognitivas por meio de práticas de relaxamento físicos e mentais, métodos comportamentais, a fim de alcançarem uma reestruturação cognitiva da paciente e um bom prognóstico.

Corroborando com Knapp e Beck (2008), as técnicas cognitivas mais utilizadas em Terapia Cognitiva nestes casos, são: identificação dos sintomas, questionamento e correção de pensamentos automáticos, reatribuição e reestruturação cognitiva, ensaio cognitivo, dentre outros procedimentos terapêuticos de imagens mentais.

Dentre as técnicas comportamentais, estão: agendamento de atividades, avaliações de prazer e habilidade, prescrições comportamentais de tarefas graduais, experimentos de testes da realidade, treinamentos de habilidades sociais e técnicas de solução de problemas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as literaturas estudadas e citadas na presente pesquisa, inferiu-se que o TEPT se desenvolve com maior prevalência em mulheres que vivenciaram eventos estressores violentos, de quaisquer tipos, tais como: psicológico, sexual, doméstico, patrimonial ou moral.

Esses eventos violentos causam sérios prejuízos para a saúde das mulheres, corroborando com o mapa da violência de 2015. O TEPT acomete mais as mulheres em situação de violência, visto que os números presentes no mapa crescem incessantemente, atingindo populações de diferentes níveis de desenvolvimento econômico e social, fatores que também são perpetuados pelas desigualdades sociais, políticas e estruturais entre homens e mulheres.

O presente estudo possuiu como objetivo geral revisar literaturas brasileiras a respeito da relação do TEPT com a violência doméstica contra as mulheres com base na abordagem psicológica Cognitiva Comportamental desenvolvida por Aaron Beck. Alguns resultados foram evidenciados na presente pesquisa por meio da conclusão dos objetivos propostos, tais como: a investigação dos dispositivos utilizados pelo psicólogo no diagnóstico e tratamento do TEPT, o estudo da violência contra as mulheres e sua relação com a produção do TEPT, bem como a pesquisa acerca dos sintomas do TEPT e seus impactos na saúde das mulheres.

A respeito da investigação dos dispositivos utilizados pelo psicólogo no diagnóstico do TEPT, utilizou-se como base o DSM V (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013) que, em suma, refere-se à vítima estar necessariamente presente ou exposta a um evento traumático, a revivência do trauma, a esquiva ou entorpecimento, excitabilidade aumentada, duração dos sintomas, por fim, o aparecimento de sofrimento, prejuízos sociais ou ocupacionais.

Em relação ao tratamento, verificou-se que a Terapia Cognitiva Comportamental intervém em TEPT por meio de três elementos principais, tais como: psicoeducação, exposição e reestruturação cognitiva. Sendo a abordagem psicológica mais indicada nas literaturas estudadas por sua eficácia nestes casos, foco no problema e agilidade no tratamento.

O estudo da violência doméstica contra as mulheres e sua relação com a produção do TEPT indica que esse tipo de violência foi reconhecido pela OMS como um problema de saúde pública devido às sequelas físicas e psicológicas produzidas, em que os critérios diagnósticos do TEPT corroboram com estas afirmações.

Acerca dos sintomas do TEPT e seus impactos na saúde das mulheres, pode-se concluir que as mulheres que vivenciariam eventos estressores violentos e manifestaram o TEPT podem desenvolver comportamentos autodestrutivos, queixas somáticas, sensações de vergonha ou desespero, ou seja, sintomas desenvolvidos pela violência sofrida que impactam na qualidade de vida e saúde das vítimas.

As mulheres em situação de violência precisam obter a oportunidade de ressignificar a violência sofrida para entender a realidade em que estão inseridas. A violência contra as mulheres afeta toda a sociedade e torna-se necessário o desenvolvimento de políticas públicas que capacitem os operadores da rede de enfrentamento e de atendimento, investindo nos quatro principais setores ou áreas, tais como: saúde, justiça, segurança pública e assistência social. Para que o enfrentamento da violência efetive-se, torna-se importante que os serviços e instituições atuem de forma articulada e integrada.

Toda sociedade está abarcada por uma cultura machista e patriarcal, cultura esta que acaba por invalidar o discurso feminista, a voz e o lugar da mulher em sociedade, incluindo órgãos públicos, como a polícia e o sistema judiciário, que fazem o primeiro atendimento à vítima. No entanto, vê-se que a erradicação da violência contra as mulheres depende de mudanças estruturais na sociedade.

Observa-se a existência de uma dualidade controversa entre as medidas protetivas e a falta de estrutura dos órgãos governamentais, que não garantem que as medidas protetivas previstas na lei sejam cumpridas em sua completude, impedindo que ações efetivas sejam tomadas com agilidade, prevenindo maiores transtornos à vítima, uma vez que não haja fiscalização dos órgãos responsáveis, também não há proteção integral das vítimas, ocasionando no agressor, sensações de impunidade.

Dessa forma, torna-se válido questionar a falta de investimento em capacitação dos profissionais que trabalham com atendimento e aplicação das leis às vítimas e agressores,

bem como programas de prevenção e educação que objetivam coibir a violência contra as mulheres. Além disso, a falta de investimentos na saúde pública e em programas voltados exclusivamente para as mulheres agredidas, programas de capacitação e reabilitação que as permitam participar plenamente da vida pública, privada e social, uma vez que essas mulheres podem carregar consigo sequelas que podem prejudicar sua saúde e qualidade de vida.

Contudo, depende do Estado prover estratégias de suporte para uma aplicabilidade eficaz da lei, tais como: preparar o agente policial, equipar viaturas e estruturas policiais, construir abrigos dignos para as vítimas de violência, com profissionais competentes da área da Psicologia, Assistência Social, dentre outros, a fim de acompanhar as mulheres de maneira a não restringi-las o direito à vida, à liberdade incondicional e convivência social.

Sugere-se que as políticas de caráter preventivo insistam em campanhas voltadas às mulheres indistintamente, pois para a construção de uma política pública de prevenção eficaz, torna-se necessário distinguir os diversos tipos de violência, bem como diferenciar as propostas de intervenções e incorporá-las ao Direito Penal.

Tornam-se válidas sugestões de criação de programas de recuperação da capacidade de inserção social e empoderamento das mulheres vítimas de violência doméstica, bem como a realização de trabalhos junto aos agressores, trabalhos estes que já ocorrem no Brasil hoje, mas a amplificação de políticas públicas capazes de superar as vulnerabilidades sociais que os acometem, uma vez que o tratamento dos agressores seja indispensável, principalmente para aqueles que utilizam a violência como principal meio de comunicação com seus familiares, em que os serviços especializados não podem ser meramente repressivos.

Por fim, os crimes de violência doméstica precisam de intervenções estatais imediatistas, em que o poder Judiciário não deva se ater somente ao ponto de vista criminológico, tornando-se necessárias políticas de enfrentamento à violência doméstica, de forma a garantir às vítimas atendimentos de cunho integral, humanizado e de qualidade.

5 REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, fifth edition (DSM-V)**. Arlington: APA, 2013.

BARBOSA, T. K. de F. G. (Org.). **A mulher e a justiça: a violência doméstica sob a ótica dos direitos humanos**. Brasília: AMAGIS, 2016.

BONORINO, E. B. **Atuação do centro de referência de atendimento a mulher em situação de violência doméstica e familiar de Vila Velha – CRAMVIVE**. Dissertação (Mestrado em Segurança Pública) – Universidade de Vila Velha, Vila Velha, 2017. 129 f.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 8 ago. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em: 25 set. 2019.

CAMPOS, C. H. de (Org.). **Lei Maria da Penha comentada em uma perspectiva jurídico-feminista**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

DEBERT, G. G.; OLIVEIRA, M. B. de. Os modelos conciliatórios de solução de conflitos e a “violência doméstica”. **Cadernos Pagu**, São Paulo, n. 29, p. 305-337, 2007.

FELIPPE, A. M. **Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) em mulheres vítimas de violência praticada por parceiro íntimo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. 99 f. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ppgpsicologia/files/2010/01/Andreia-Monteiro-Felipe.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

FIGUEIRA, I.; MENDLOWICZ, M. Diagnóstico do Transtorno de Estresse Pós-Traumático. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 25, p. 12-16, jun. 2003. Supl. 1. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462003000500004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 25 out. 2019.

GALVÃO, E. F.; ANDRADE, S. M. de. Violência contra a mulher: análise de casos atendidos em serviço de atenção à mulher em município do Sul do Brasil. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902004000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27 out. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

1.1.1 GOMES, R. M. Mulheres vítimas de violência doméstica e Transtorno de Estresse Pós-Traumático: um enfoque cognitivo comportamental. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 4, n. 2, p. 672-680, 2012. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/172>>. Acesso em: 1 out. 2019.

GREENBERGER, D.; PADESKY, C. **A mente vencendo o humor**: mude como você se sente, mudando o modo como você pensa. Tradução Andrea Caleffi. Porto alegre: Artmed, 1999.

KNAPP, P.; BECK, A. T. Fundamentos, modelos conceituais, aplicações e pesquisa da terapia cognitiva. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 30, p. 554-564. Supl. 3. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462008000600002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27 out. 2019.

KNAPP, P.; CAMINHA, R. M. Terapia cognitiva do Transtorno de Estresse Pós-Traumático. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 25, p. 31-36, jun. 2003. Supl. 1. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462003000500008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 25 out. 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARGIS, R. Comorbidade no transtorno de estresse pós-traumático: regra ou exceção? **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 25, p. 17-20. Supl. 1.

MINAYO, M. C. de S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.

MONTEIRO, C. F. S.; SOUZA, I. E. O. Vivência da violência conjugal: fatos do cotidiano. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 26-31, 2007.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 49-55, 2006.

SANTOS, A. F. G. et al. A violência como precursora do Transtorno de Estresse Pós-Traumático e o impacto na saúde da mulher. In: MOSTRA DE SAÚDE, 15.; EVENTO CIENTÍFICO, 11.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA ENSINO E EXTENSÃO, 3., 2018, Anápolis. **Anais...** Anápolis: CIPEEX, 2019. p. 1174-1186. Disponível em: <<http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/CIPEEX/article/view/2858/1386>>. Acesso em: 10 out. 2019.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: <https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf>. Acesso em: 8 set. 2019.

SOARES, B. M. **Enfrentando a violência contra a mulher**: orientações práticas para profissionais e voluntários(as). Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005.

SOARES, M. C. da S. et al. Repercussões na saúde da mulher em situação de violência doméstica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DOS CONSELHOS DE ENFERMAGEM, 15., 2012, Fortaleza. **Anais...** Brasília: COFEN, 2012. Disponível em: <[HTTP://apps.cofen.gov.br/cbcenf/sistemainscricoes/arquivosTrabalhos/l39969.E10.T6991.D6AP.pdf](http://apps.cofen.gov.br/cbcenf/sistemainscricoes/arquivosTrabalhos/l39969.E10.T6991.D6AP.pdf)>. Acesso em: 13 maio 2015.

TAQUETTE, S. R. (Org.). **Violência contra a mulher adolescente/jovem**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2007.

VARGAS, A.; GALVÃO, A. L. O. As perspectivas da crise da mulher e da infância: no contexto contemporâneo. In: KOSOVSKI, E.; PIEDADE JÚNIOR, H.; ROITMAN, R. (Orgs.). **Estudos de vitimologia**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil**. Brasília: Flacso, 2015. Disponível em: <[HTTP://WWW.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf](http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf)>. Acesso em: 3 nov. 2015.

A PSICOLOGIA ESCOLAR NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICAS BRASILEIRAS

Bianca Estevão da Silva Porto¹, Natalia Barreto Góes¹, Thainara Maria Magri¹ e Kirlla Cristhine Almeida Dornelas²

¹ Acadêmica de Psicologia na Faculdade Brasileira – Multivix – Vitória

² Docente do curso de Psicologia na Faculdade Brasileira – Multivix – Vitória

RESUMO

A Psicologia Escolar Educacional, campo de conhecimento da psicologia que tem por finalidade produzir saberes sobre o fenômeno psicológico no processo educativo teve seus primeiros registros como área de conhecimento que buscava estudar a aprendizagem durante o século XIX. Também é considerada uma especialização da psicologia que tem como principal aspecto conhecimento teóricos e práticos acerca do desenvolvimento emocional, cognitivo e social, utilizando-os para compreender o processo de aprendizagem como também realizar direcionamento a equipe educativa em busca de obter aprimoramento no processo de ensino e aprendizagem. Diante do exposto, neste trabalho objetivamos identificar os desafios contemporâneos do Psicólogo Escolar para exercer seu papel nas instituições de ensino públicas brasileiras. Para tal foi feita pesquisa bibliográfica e exploratória, sendo utilizados na pesquisa artigos em indexadores digitais aplicando os seguintes descritores de busca: psicologia escolar, psicólogo escolar e atuação do psicólogo escolar, que foram feitos separadamente pois assim obtivemos um número maior de resultados. As fontes utilizadas para a pesquisa e coleta de dados científicos foram: Scielo, PePSIC e LILACS. Os resultados apontam que ainda existe a visão clínica do profissional de psicologia nas escolas. Contudo, observou-se que a presença do Psicólogo Escolar nas instituições de ensino vai além do ensino-aprendizagem escolar, proporcionando dessa forma, o desenvolvimento subjetivo de cada aluno através dos aspectos psicológicos, históricos e sociais.

Palavras chave: psicologia escolar, atuação do psicólogo, escolas públicas.

ABSTRACT

Educational School Psychology, a field of knowledge in psychology that aims to produce knowledge about the psychological phenomenon in the educational process, had its first records as an area of knowledge that sought to study learning during the 19th century. It is also considered a specialization of psychology whose main aspect is theoretical and practical knowledge about emotional, cognitive and social development, using them to understand the learning process as well as directing the educational team in search of improvement in the teaching process and learning. Thus, this work aims to identify the contemporary challenges of the School Psychologist to exercise their role in Brazilian public education institutions. For this purpose, bibliographical, documentary and exploratory research was carried out, using articles in digital indexes using the following search descriptors: school psychology, school psychologist and school psychologist's performance, which were done separately because this way we obtained a greater number of results. The sources used for the research relied on scientific platforms such as: Scielo, PePSIC, LILACS. The results indicate that there is still a clinical view of the psychology professional in schools. However, there is a great need for this to provide a healthy education approach because that the psychological aspects going beyond teaching-learning skills and touch the subjective development of education, based on cognitive, psychological, historical and social aspects.

Keywords: school psychology, psychologist performance, public schools.

INTRODUÇÃO

A Psicologia Escolar Educacional, campo de conhecimento da psicologia que tem por finalidade produzir saberes sobre o fenômeno psicológico no processo educativo teve seus primeiros registros como área de conhecimento que buscava estudar a aprendizagem durante o século XIX. A partir disso, esta tornou-se prática profissional dando origem ao Psicólogo Escolar, que tinha como função solucionar problemas escolares (PASQUALINI et al., 2013).

A Psicologia Escolar Educacional, assim nomeada no princípio, teve seus primeiros registros no âmbito escolar durante o século XIX. Um dos primeiros trabalhos realizados no Brasil, foi baseado nas teorias de Stanley Hall, psicólogo e educador americano, pioneiro nos estudos sobre desenvolvimento infantil e psicologia educacional e por Alfred Binet, pedagogo e psicólogo francês da época que desenvolveu testes psicométricos que avaliavam a inteligência humana. Esses trabalhos se configuraram no Brasil a fins de produção de conhecimentos técnicos relacionados à medicina e a educação. Foram criados laboratórios psicológicos vinculados a algumas escolas em diversas partes do território brasileiro. Os laboratórios tinham como prática realizar pesquisas juntamente com os alunos portadores de necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Segundo Cassins (2007), durante o período de 1889 a 1930, conhecido como República Velha, essa prática se encontrou, por muito tempo, direcionada à aplicação de testes psicológicos, que tinha por finalidade mensurar capacidades e habilidades em busca da identificação de possíveis patologias. Também, realizava acompanhamento psicológico e vocacional, além do treinamento de professores (DIAS et al., 2014).

A influência das ideias psicométricas, realizadas pelos psicólogos no Brasil, possibilitou diversos questionamentos da população e pensadores sobre o método em questão. Pois este, relacionava-se intrinsecamente ao conceito de classificação de pessoas sem avaliar o indivíduo como um todo. Por volta de 1918, já no século XX, Ulisses Pernambucano, um médico brasileiro dedicado à psiquiatria trouxe o conceito da Escola Normal em Recife, que tinha como objetivo a classificação de crianças

intituladas anormais, ou seja, aquelas que não correspondiam aos bons resultados escolares ou que possuíam alguma psicopatologia. Contudo, essa postura de classificação impossibilitaria esses indivíduos de vivenciar um sistema educacional regular podendo criar um sistema negativo de comparação. Nesse sentido, mediante esses trabalhos, percebe-se a necessidade de intervenção dando início a um movimento pioneiro para auxiliar essas crianças possibilitando o desenvolvimento da aprendizagem através dos conhecimentos emocionais, cognitivos e sociais (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Em 1930, ao fim da República Velha e início da Era Vargas, o país vivenciava uma nova concepção sobre crianças com dificuldades de aprendizagem e necessidades especiais. Essas novas noções buscavam interpretar as dificuldades apresentadas pelos indivíduos incluindo seu contexto social e, foram sustentadas por dois principais representantes, Helena Antipoff e Manoel Bomfim. Helena Antipoff foi responsável por defender questionamentos a favor das pessoas com deficiência mental no estado de Minas Gerais na década de 30, pregando ideais que garantiam recursos em educação, saúde e desenvolvimento de capacidades as crianças ditas anormais pelo Estado. Esta década também foi marcada pelos trabalhos de Manoel Bomfim, que concluiu que os testes de inteligência apresentados por Binet tinham a necessidade de ser contextualizados deixando para traz a interpretação das crianças como máquinas e aderindo os resultados ao seu contexto social para que assim, pudesse aplicar a psicologia na educação (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Essa nova fase da Psicologia Escolar Educacional foi considerada um período de consolidação da profissão, trazendo novas perspectivas de atuação, crescendo no país. É neste momento que a Psicologia começa a ser inserida verdadeiramente nas instituições escolares, pois nesta época o Brasil tinha um alto índice de analfabetismo, um sistema educacional mal estruturado e apenas uma pequena parte da população tinha acesso à educação. Mediante as concepções trazidas por Helena Antipoff por exemplo, que ocorreram mudanças políticas, econômicas e sociais, ocasionando diversas modificações no âmbito escolar como educação gratuita a toda população em idade escolar, uma escola mais ativa que tinha como objetivo colocar o aluno como foco possibilitando atividades práticas levando-o aprender de modo mais dinâmico (BARBOSA, 2012).

Se antes a Psicologia Escolar Educacional estava vinculada a outras áreas de conhecimento, agora vem sendo compreendida como um campo de saber com objeto de estudos específicos, direcionando o olhar para a criança que não aprende. Tem como estudo os processos de desenvolvimento e aprendizagem voltados para o público infantil, vinculada aos processos educacionais. As testagens psicológicas ainda eram existentes, porém em menor escala e os resultados eram interpretados considerando o contexto social em que o indivíduo estava inserido (COTRIN, 2010).

São nessas décadas entre 1930 e 1962, que a Psicologia Escolar Educacional se edificou, através dos pressupostos da psicologia pedagógica, infantil, da Escola Normal, do uso de testes psicológicos e da orientação clínica para crianças que apresentavam problemas educacionais, referindo-se a ideia de pensamento higienista, ou seja, era necessário separar a população infantil dita normal da anormal na qual havia uma identificação, seleção e classificação (MENEGOTTO; FONTOURA, 2015).

Em 1962 no período marcado pela Ditadura Militar no Brasil, a Psicologia é regulamentada como uma profissão pela Lei Nº 4.119 de 27 de agosto de 1962, e inicia-se a fase da Psicologia Educacional e do Escolar, que representava o olhar do profissional de psicologia para os fenômenos ocorridos com o aluno no contexto escolar, dando continuidade a todo desenvolvimento de trabalhos das décadas anteriores. Neste período eram frequentes a elaboração de laudos de crianças em idade escolar e encaminhamentos das mesmas para as escolas especiais depois denominadas classes especiais. Iniciou-se também, uma forte demanda de trabalho com características clínicas com foco na criança-problema como era chamada o indivíduo em idade escolar que não aprendia naqueles tempos (BARBOSA, 2012).

Entre os anos de 1970 e 1980 começa a se utilizar a nomenclatura “Psicologia Escolar” que se refere ao campo de atuação do profissional de psicologia que realiza intervenções em instituições escolares ou relacionadas a ela, tendo como objetivo as manifestações psicológicas, baseadas em saberes científicos, oriundos da Psicologia e da Psicologia Educacional. Seu interesse ainda estava pautado no aprendiz, ou seja, o aluno, cuja principal função profissional era entendê-lo para colaborar no seu processo de aprendizagem (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Em 1981 a psicologia escolar sofreu um grande marco, impulsionado por uma tese de doutorado realizada por Maria Helena Souza Patto, fomentou críticas acerca do trabalho do psicólogo nas escolas por estar vinculado a um modelo médico/clínico. Em sua tese a autora propunha abandonar a atuação clínica e buscar novas formas de entendimento sobre o fracasso escolar, possibilitando um debate crítico em torno da identidade e a função do psicólogo na escola (BASSANI; PINEL, 2011).

A crítica realizada por Patto (1981), produziu um avanço em pensamentos e discussões no campo da educação, mas principalmente na psicologia. Esta agora, passava a repensar sua identidade e seus modelos de atuação nos espaços escolares assumindo uma prática social nos campos teóricos e na prática. Esses pensamentos, possibilitaram uma ruptura entre a psicologia e a escola, por acreditar que deve se dar importância ao contexto social em que o indivíduo está inserido para que ocorra uma avaliação psíquica mais eficaz (MENEGOTTO; FONTOURA, 2015).

Barroco e Zibetti (2018) retratam que, ainda durante o século XX no Brasil, o Estado passou a propor a educação escolar como direito de todos cidadãos. Foi a partir da Constituição Cidadã de 1988, que o Estado começou a assumir responsabilidades com as demandas sociais, respaldando constitucionalmente as políticas públicas no campo da educação. Esses fatos impulsionaram a Psicologia que passou a ganhar espaço na área da educação (MORAES et al., 2019).

Embora a prática no Brasil ainda seja vista por grande parte da população como um modelo clínico nas escolas, o Psicólogo Escolar contribui juntamente com os educadores em busca da promoção da aprendizagem e do desenvolvimento escolar de crianças, partindo de uma perspectiva teórico e prática integral. Dessa forma o profissional trabalha não só com aspectos cognitivos, mas busca o desenvolvimento emocional, social e cultural através da intervenção entre aluno, escola, família e comunidade. Logo, a Psicologia Escolar traz consigo uma história de luta e resistência impactando em suas atividades profissionais atuais (GUZZO et al., 2010).

Assim, a Psicologia Escolar é considerada uma especialização da psicologia que tem como principal aspecto conhecimento teóricos e práticos acerca do desenvolvimento emocional, cognitivo e social, utilizando-os para compreender o processo de aprendizagem como também realizar direcionamento a equipe educativa em busca

obter aprimoramento no processo de ensino e aprendizagem. Conta com a participação de uma equipe multidisciplinar especializada para realizar o trabalho com dificuldades de aprendizagem e comportamentais, trabalhando o desenvolvimento de habilidades sociais assim como outros fatores essenciais para a vida do indivíduo (VIANA; FRANCISCHIN, 2016).

Sobre o assunto, autores Santos e Gonçalves (2016), esclarecem que, no Brasil, a Psicologia Escolar foi reconhecida como uma especialidade pelo Conselho Federal de Psicologia somente no ano de 1992. Perante isso, o CFP destaca que o modelo de atuação do Psicólogo Escolar nas instituições de educação deve possibilitar a produção de pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva, podendo ser de forma grupal ou individual. Weis (2001) diz que o dever deste profissional com o aluno, envolve aspectos emocionais relacionados ao desenvolvimento afetivo, ao processo de adquirir novos conhecimentos, culminando na produção escolar, que são características do processo de aprendizagem. O autor relata também a importância do vínculo entre família e escola para promover um aprendizado saudável aos alunos, uma vez que problemas afetivos estão relacionados na maior parte das vezes a estes dois contextos, refletindo assim na produção escolar do aluno (SANTOS; GONÇALVES, 2016).

A prática do Psicólogo Escolar exige principalmente da compreensão dialética entre a relação da história do indivíduo consigo mesmo e com o seu contexto sociocultural. Há a necessidade de realizar trabalhos interpessoais, de desenvolvimento de ações envolvendo todo os mais diversos profissionais do âmbito escolar, pois é nesse espaço onde surgem os diálogos para que os problemas existentes com o aluno e demais partes institucionais possam ser avaliadas em busca de uma solução de problemas, estabelecendo novas perspectivas sobre o aluno e evitando rótulos (MEDEIROS; AQUINO, 2011).

Dessa forma, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), atualmente no Brasil, definem a função oficial do Psicólogo Escolar e Educacional vinculada à atuação no âmbito formal de pesquisas educacionais, diagnósticos e intervenção preventiva ou corretiva. Elabora técnicas, participa de projetos pedagógicos, reformulação de currículos, de políticas educacionais, de todo o processo que envolve ensino-aprendizagem (CFP, 2013).

É nesse contexto que se faz necessário discutir as políticas públicas que impulsionaram o surgimento da lei 13.935/2019, que prevê a atuação obrigatória de um Psicólogo Escolar em cada instituição de ensino pública brasileira. De acordo com alguns autores, as políticas públicas compreendem ações diversificadas e específicas, regulamentadas por diretrizes documentais, que tem como objetivo trazer respostas às necessidades da sociedade e também fornecer garantia aos direitos sociais de diversas áreas, como saúde e educação. Essas políticas vão se estruturando de acordo com o país, conforme suas necessidades (MORAES et al., 2019).

Conselho Federal de Psicologia (CFP) e o princípio da Lei N°13.935/2019

De acordo com Viana e Francischini (2016), desde o ano 2000, tramitava no Congresso Nacional Brasileiro o Projeto de Lei N° 3688/2000, que previa a introdução de assistente social e psicólogo juntamente aos profissionais de educação nas redes de ensino público, em busca de formar equipes multidisciplinares nas escolas de Educação Básica. Essas equipes seriam constituídas por profissionais da área de Psicologia e Serviço Social, atuando juntamente com pedagogos ou coordenadores pedagógicos, de acordo com cada rede ou sistema educacional, permitindo a atuação em conjunto desses profissionais (CFP, 2019).

Em 12 de setembro de 2019 foi aprovado por unanimidade, na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 3.688/2000, citado anteriormente, que disponibiliza serviços da Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Ensino Básico. O projeto conta com a participação da atuação de Psicólogos e Assistentes Sociais, em busca de atender às demandas prioritárias definidas pelas políticas educacionais, atuando de forma multiprofissional (CFP, 2019).

Este Projeto de Lei, que vinha sendo discutido desde os anos 2000, entrou em votação após solicitações do Conselho Federal de Psicologia (CFP), juntamente com os Conselhos Regionais de Psicologia, com a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI) e a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), que realizaram diversas audiências em busca de garantir esses serviços nas Redes Públicas de Ensino Básico (CFP, 2019).

De acordo com o Projeto de Lei (PL), destaca que no Artigo 1º, as equipes de trabalho multiprofissionais devem desenvolver ações direcionadas para uma melhor qualidade do processo de ensino-aprendizagem, contando com a participação de toda comunidade escolar, atuando ainda nas relações sociais e institucionais (BRASIL, 2019).

Nesse mesmo contexto, após a aprovação do Projeto de Lei, que garantia a participação de profissionais de Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica, a Presidência da República veio a vetá-lo. Com isso, Conselhos Federais de Psicologia e Serviço Social, juntamente com diversas entidades da Psicologia e do Serviço Social, mobilizaram-se pela derrubada do veto nº 37/2019 no Congresso Nacional (CFP, 2019).

Em 12 de dezembro de 2019, por meio da determinação da Lei Nº 13.935/2019, foi promulgada pelo Governo Federal e publicada no Diário Oficial da União (DOU), que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Esta lei foi fruto do VI Congresso Nacional de Psicologia, que ocorreu em 2007, com o tema “Do discurso do compromisso social à produção de referências para a prática: construindo o projeto coletivo da profissão” e sistematizada no Seminário Nacional do Ano da Educação em 2009 (BRASIL, 2019).

Essa possível e necessária presença do profissional de psicologia na Educação Básica trouxe à tona diversas polêmicas envolvendo a Psicologia e a Educação, cujas raízes históricas sustentam-se na prática das duas áreas, referem-se ao processo de ensinar e aprender. Assim, compreende-se que, propor a atuação do Psicólogo (a) no âmbito escolar é estabelecer um compromisso ético, político e social, construindo uma reflexão crítica sobre o exercício do profissional na Educação Básica de ensino público (CFP, 2019)

A obrigatoriedade da presença deste profissional nas redes de ensino, possibilita a capacidade que o Psicólogo tem de manter em exercício redes de atenção à vida, redes que estejam evidenciadas nas potencialidades dos indivíduos, no acompanhamento do desenvolvimento de cada criança de forma única e das ações preventivas. Trabalhando ainda a relação permanente entre professor, aluno e família, estando sempre pronto a desempenhar trabalhos com estas equipes no seu

cotidiano. O trabalho deve ser coletivo, toda a escola deve estar envolvida neste processo da psicologia e a educação (CFP, 2019).

Dessa forma, o Psicólogo Escolar tem como principal função, no processo de ensino-aprendizagem, fazer uma análise crítica a partir das condições histórico-sociais determinadas, envolvendo diferentes aspectos do processo de escolarização: relações familiares, grupos de amigos, práticas institucionais e contexto social. Logo, a análise das práticas escolares é exercida principalmente nas relações institucionais, considerando o contexto sociohistórico no qual é produzido esse processo de escolarização (CFP, 2019).

Diante o exposto, e considerando as transformações positivas na atuação do Psicólogo Escolar ao longo do tempo, como fruto de um processo histórico dinâmico, este trabalho objetiva identificar os desafios contemporâneos do Psicólogo Escolar para exercer seu papel nas instituições de ensino públicas brasileiras.

METODOLOGIA

A pesquisa foi classificada como bibliográfica e exploratória. Segundo Barros (2000) essa é pesquisa realizada a partir da observação de referências teóricas já analisadas, e explanadas por meios eletrônicos e escritos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. No presente trabalho utilizamos como método a pesquisa qualitativa, busca-se esclarecer o porquê de determinadas coisas, revelando o que cabe ser feito, assim sendo preocupando-se com os fatores da realidade que não podem ser quantificados (TRIVINOS, 1990).

Foram utilizados na pesquisa artigos em indexadores digitais aplicando os seguintes descritores de busca: psicologia escolar, psicólogo escolar e atuação do psicólogo escolar, que foram feitos separadamente pois assim obtivemos um número maior de resultados. As fontes utilizadas para a pesquisa foram as plataformas científicas Scielo, PePSIC, LILACS. Com base nos descritores foram encontrados 94 artigos relacionados que a princípio abordavam o tema em questão, porém, após leitura flutuante selecionamos 10 artigos priorizando as produções acadêmicas a partir de 2009 e considerando os seguintes conteúdos: a) o fazer do psicólogo escolar; b) a importância do psicólogo escolar; c) o psicólogo e a psicologia escolar nas instituições

de ensino públicas; d) concepção dos alunos, professores e gestores sobre a psicologia escolar.

Como procedimento de análise de conteúdo, utilizaremos a técnica de Bardin, que consiste no grupo de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, objetivos e sistemáticos de exposição do conteúdo das mensagens, indicadores (sendo ou não quantitativos) que possibilitem a conclusão de conhecimentos referente às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977). A pesquisa foi desenvolvida como estudo tendo como referência a atuação do Psicólogo Escolar nas instituições de ensino públicas brasileiras, associando aos elementos da Lei N°13.935/2019.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a construção deste trabalho foi realizada uma pesquisa de artigos relacionados ao tema na atualidade em consonância com a Lei N°13.935/2019. Observou-se que os artigos encontrados relacionados a temática ainda não englobam de forma ativa da participação da lei em seu contexto, porém, abordam seus elementos como possível transformação para que esta lei viesse a ser aprovada, disponíveis na (tabela 1). Diante dessa realidade, os artigos foram utilizados como ferramenta de discussão sobre a atuação do profissional de Psicologia nas instituições de ensino públicas brasileiras utilizando como parâmetro a Lei que insere esse profissional obrigatoriamente nesse contexto a partir de 2019.

Os artigos analisados foram categorizados de acordo com o ano de publicação, que varia de 2009 a 2019.

	Título do Artigo	Autor	Nome da Revista	Período de Publicação
Artigo 1	Psicólogo e escola: a compreensão de estudantes do ensino fundamental sobre esta relação	Izabella Mendes Sant'Ana Antonio Euzébios Filho Fernando Lacerda Junior	SEMESTRAL (ABRAPEE)	2009

		Raquel Souza Lobo Guzzo		
Artigo 2	Contribuições da atuação do psicólogo escolar na educação inclusiva: Concepções de professores e diretores	Izabella Mendes Sant'Ana	VERTENTES (UFSJ)	2011
Artigo 3	Atuação do psicólogo escolar na rede pública de ensino: Concepções e práticas	Lucilaide Galdino de Medeiros Fabíola de Sousa Braz Aquino	Psicologia Argumento	2011
Artigo 4	Concepções de professores sobre a temática das dificuldades de aprendizagem	Jáima Pinheiro de Oliveira Sabrina Antunes dos Santos Patrícia Aspilicueta Gilmar de Carvalho Cruz	Revista Brasileira de Educação Especial	2012
Artigo 5	Psicologia na educação: panorama da psicologia escolar em escolas públicas de Goiânia	Larissa Goulart Rodrigues Regina Lúcia Sucupira Pedroza	INTER-AÇÃO (UFG)	2012
Artigo 6	Psicologia Escolar: O desafio da prática preventiva diante	Nilza de Matos Presto Karen Cristina Alves Lamas	Revista de trabalhos acadêmicos (UJF)	2016

	das expectativas distorcidas da comunidade escolar			
Artigo 7	Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental	Caroline Benezath Rodrigues Bastos Simone Chabudee Pylro	Psicologia Escolar e Educacional	2016
Artigo 8	O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores	Nara Liana Pereira-Silva Jaqueline Ferreira Condé de Melo Andrade Sarah Rezende Crolman Cristina Fuentes Mejía	Psicologia Escolar e Educacional	2017
Artigo 9	O fazer do psicólogo escolar nas instituições educacionais	Teixeira, L. H. O	Educação em Foco	2018
Artigo 10	Psicologia Escolar na escola pública: Desafios para a formação do psicólogo	Ana Ignez Belém Lima Nunes Artur Bruno Fonseca de Oliveira Aline Guilherme de Melo	Psicologia da Educação	2019

Tabela 1: artigos acadêmicos levantados

A seguir apresentaremos os resultados dos artigos levantados de acordo com as categorias estabelecidas pelo trabalho, destacando as atuações do profissional de psicologia no contexto escolar.

a) O fazer do Psicólogo Escolar

Percebe-se que a prática do Psicólogo Escolar está vinculada diretamente a subjetividade existente no seu local de trabalho. O artigo 9 enfatiza que o psicólogo escolar deve oferecer ao professor acesso ao conhecimento psicológico para que

possa existir uma construção de conhecimento, possibilitando a intervenção com os alunos (TEIXEIRA, 2018).

Dessa forma, Viana e Francischini (2016) discorrem sobre a tarefa que este profissional tem de através dos seus conhecimentos práticos e teóricos utilizar estratégias que envolva toda a equipe educativa, a fins de trabalhar aspectos emocionais relacionados ao desenvolvimento afetivo do aluno, para que assim o mesmo adquira novos conhecimentos resultando em seu desenvolvimento escolar. Portanto, quando falamos de dar acesso ao professor em relação ao conhecimento psicológico, estamos falando de um trabalho multidisciplinar pautado nos fatores essenciais para o aprendizado daquele aluno.

Trata-se ainda, de uma prática profissional que exige uma práxis contextualizada que compreende dialeticamente a existência de um contexto cognitivo, afetivo e social, envolvendo trabalhos em grupos, organizações e familiares. Ou seja, uma ação que deve considerar todas as possibilidades de interferências na vida daquele sujeito. No artigo 3 e 6, esta prática está vinculada ao trabalho com os professores, familiares e alunos. São realizados mediações interpessoais, visitas domiciliares, escuta individual, encaminhamentos e psicoterapias breves (MEDEIROS; AQUINO, 2011., PRESTO; LAMAS, 2016).

Dito isso, Santos e Gonçalves (2016) explicam que é através dessas práticas integrativas do Psicólogo Escolar em todo contexto que envolve o aluno realizando trabalhos interpessoais no ambiente escolar, familiar e comunitário que é estabelecido novas perspectivas sobre a aprendizagem do aluno refletindo dessa forma, na produção escolar.

Nota-se no artigo 2 que atividades relacionadas a este profissional, podem oferecer suporte aos professores por meio da coleta de dados das crianças que apresentam dificuldades, podendo ainda verificar quais as possíveis variáveis que estão desencadeando esses tipos de comportamentos, para que por fim possa desenvolver planos de intervenção e estratégias (SANT'ANA, 2011).

Diante isso, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee) apontam que este profissional pode

realizar sim intervenções preventivas com gestores e professores responsáveis pelos alunos, pois, através da orientação do psicólogo, o corpo acadêmico será orientado a elaborar planos de ação corretivos diante a situação problema apresentada pelo aluno ou pela escola (CFP, 2013).

Outro ponto observado é abordado no artigo 5 onde o Psicólogo Escolar que assume o compromisso dessa profissão, deve realizar seu trabalho de acordo com a realidade brasileira, ou seja, compreender todos os aspectos que circundam o indivíduo em fase de escolarização. É necessário considerar os aspectos sociais, históricos, geográficos, econômicos e familiares (RODRIGUES; PEDROZA, 2012).

De acordo com Teixeira (2018) o Psicólogo Escolar neste contexto, deve expandir sua visão para além dos muros da escola, e são nessas condições que ele deverá atuar. Mediante esse olhar, a partir da visão do indivíduo como um todo, sendo necessário prever algumas políticas públicas que garanta aquele aluno todos os direitos educacionais de acordo com suas necessidades contextuais.

Ainda, de acordo com o artigo 1, pode-se acrescentar que a atuação do Psicólogo Escolar deve ser abrangente, trabalhando junto com a comunidade, buscando sempre desconstruir quais quer preconceitos existentes em relação ao indivíduo que não aprende (SANT'ANA et al., 2009).

Conforme Menegotto e Fontoura (2015) o artigo traz a importância de o profissional desta área fundamentar seu trabalho na autonomia, uma vez que esta possa ser responsável por moldar o desenvolvimento humano, manter o foco em conhecer o aluno, as expressões e sentimentos que o envolvem como também conhecer os diferentes diálogos expressos por esse sujeito na escola. Para tanto, defender a autonomia do profissional de psicologia que atua na área escolar é ter uma perspectiva rumo as transformações sociais existentes entre as práticas educativas e as demandas do sujeito.

b) A importância do Psicólogo Escolar

No Brasil, a atuação do Psicólogo Escolar até 2019 ainda não era obrigatória nas escolas públicas. Dessa forma, não existem muitos modelos de atuação do profissional tão específicos na rede de ensino até o momento. São através dos poucos

profissionais atuantes nesse contexto até hoje, que o artigo 9 fala da importância que o profissional de psicologia tem de produzir reflexão de acordo com as mudanças sociais e históricas. Além do seu trabalho de avaliação e intervenções psicológicas escolares, o que se faz necessário e fundamental é a produção de consciência e reflexão no âmbito escolar (TEIXEIRA, 2018).

Guzzo et al. (2010) discorre que essa explicação se dá através dos trabalhos desempenhados por este profissional envolvendo os mais diversos fragmentos pertencentes da escola: alunos, pais, professores, funcionários e a comunidade. Pois muitos alunos apresentam questionamentos que não são necessariamente escolares, porém, estes por diversas vezes impactam no âmbito escolar, portanto, é necessário trabalhar com estes alunos fora do ambiente escolar, agindo de forma transformadora, pontuando os principais problemas e solucionando-os para então possibilitar um desenvolvimento cognitivo, humano e social de todo corpo escolar.

Nota-se no artigo 3 que a área da Psicologia Escolar tem se desenvolvido nos últimos anos, e esse fato traz à tona um aspecto importante sobre a atuação desse profissional. Antes pautado em um modelo clínico de atuação, hoje, o profissional de psicologia que trabalha nas escolas deve buscar buscar novos horizontes que desmitifiquem o antigo modelo individualista e médico que ainda reflete pelos corredores da escola (MEDEIROS; AQUINO, 2011).

É nesse contexto que Viana e Francischini (2016) mencionam a importância que o Psicólogo Escolar tem de romper padrões tradicionais, desmitificar rótulos e inovar a sua prática profissional, através de pesquisas e inovações no seu campo de atuação, demonstrando que seu trabalho hoje, é pautado cientificamente em teoria e prática profissional. Pois somente desta forma que o modelo clínico ainda visto hoje em nossa prática, será desconstruído.

Com base no artigo 2, o Psicólogo Escolar tem a importância de promover o bem-estar de todos os indivíduos no contexto escolar, favorecendo o desenvolvimento psicológico em busca de promover um ensino-aprendizagem saudável, sem qualquer existência de exclusão social. Dito isso, é importante destacar que no processo de aprendizagem o aluno sofre interferências de diversos fatores, estas configuradas

como psicológicas, físicas, sociais, culturais, políticas, econômicas e entre outros aspectos (SANT'ANA, 2011).

Santos e Gonçalves (2016) embasam que quando falamos de desenvolver um ensino-aprendizagem saudável pautado no bem-estar do aluno estamos se tratando de avaliar todos os aspectos mencionados anteriormente da vida deste indivíduo, pois são nestas condições produzidas por estes contextos que nasce a exclusão que tem causas psicológicas e é dever do Psicólogo Escolar produzir contexto preventivo para eliminar sua existência.

c) O Psicólogo e a Psicologia Escolar nas Instituições de Ensino Públicas

Compreende-se no artigo 5 que a escola pública é campo congruente à atuação do psicólogo escolar socialmente comprometido. Nesse espaço, ele poderá expor a confirmação de seu comprometimento com as classes populares, participando para melhorar a qualidade da educação que lhes é ofertada. Destacando-se que ainda são poucos os psicólogos que atuam nas redes públicas de educação e, vários dos que atuam, o fazem de forma precarizada. Tal quadro deve-se aos obstáculos enfrentados por tais profissionais à frente da falta de clareza do papel do psicólogo escolar, em virtude de convicções historicamente criadas nessa área (RODRIGUES; PEDROZA, 2012).

Conforme Moraes et al. (2019) o Estado passa a propor que a educação é direito de todos e assim após a Constituição Cidadã de 1988 o Estado passa a assumir responsabilidades com as demandas sociais respaldando as políticas públicas na área da educação. Fazendo assim com que a psicologia ganhe espaço na área, onde o profissional encontra obstáculos para desenvolver suas atividades de forma eficaz, tanto devido à falta de conhecimento por parte da equipe da instituição em relação ao seu papel quanto a precariedade das instituições em recursos para sua atuação

Verifica-se no artigo 10 que as práticas do psicólogo no ensino público, em algumas perspectivas, podem ser diferenciadas da prática no ensino particular, pois nas instituições públicas, há oportunidade de ser trabalhado, de modo mais acessível, os temas sociais, políticos e ideológicos, fazendo disso um meio para se atingir maior motivação dos agentes do ambiente escolar. Assim, auxiliamos a perceberem a

educação como recurso mediatizado de transformação social e do homem como sujeito histórico (NUNES et al., 2019).

É importante pontuar as subjetividades e realidades existentes dentro das escolas públicas que são característicos de um meio social menos favorecido. Dificilmente é possível realizar tais debates em escolas particulares pois em sua maioria os frequentadores não compartilham das realidades das camadas mais populares, conforme Menegotto e Fontoura (2015) a crítica realizada por Patto (1981) em relação ao campo levaram a pensamentos que possibilitaram uma ruptura entre a psicologia e a escola, por acreditar que deve se dar importância ao contexto social em que o indivíduo está inserido para que ocorra uma avaliação psíquica mais eficaz.

Com base no artigo 8 em 2017 utilizando-se de uma entrevista semiestruturada e um questionário sóciodemográfico, a entrevista teve como essência o questionamento “Qual é o papel do Psicólogo Escolar”. Nesta categoria foram inseridas as falas/relatos que caracterizaram o psicólogo escolar em função de suas atividades voltadas aos segmentos dentro da escola. Nos resultados a temática se mostra com maior repetição de relatos, evidenciando que o psicólogo na instituição é melhor reconhecido por sua atuação individualizada junto aos alunos. As narrativas representando a ação do psicólogo incluso aos professores e à família ocorreram em menor frequência. A atuação junto à família foi expressa nos relatos de que o psicólogo escolar pode conversar e apoiar à família em assuntos que se referem a seus filhos (PEREIRA-SILVA et al., 2017).

Observa-se que o papel do profissional de psicologia nas instituições de ensino ainda não foi exposto de forma correta perante aos demais profissionais da área da educação. Isso pode vir a dificultar de forma significativa a atuação o psicólogo no seu dia a dia conforme Guzzo et al. (2010).

Nota-se no artigo 7 que os resultados apontam no que se diz respeito a provável atuação do psicólogo escolar junto ao aluno, em maior parcela de respostas (53,3%) expôs que, na opinião dos docentes, está atuação deve acontecer com os alunos que dispõem de problemas (nos mais variados âmbitos) além de crianças com deficiência onde inclui-se algum tipo de déficit, transtorno, síndrome ou distúrbio. O resultado assente perceber, no que se refere ao determinado grupo, que o psicólogo escolar

atuaria majoritariamente próximo aos alunos com algum grau de dificuldade (RODRIGUES; PYRLO, 2016).

Por intermédio da análise das concepções de Santos e Gonçalves (2016) a visão que a muito tentamos desmistificar do modelo individualista e médico ainda está presente dentro da escola. Mostrando dessa forma, a importância em romper certos padrões tradicionais e inovar na prática profissional do psicólogo.

d) Concepção dos alunos, professores e gestores sobre a Psicologia Escolar

No artigo 1 verifica-se que o profissional de psicologia foi percebido pela equipe escolar como profissional relativo à figura de apoio, do confidente e amigo, sendo ligado às ideias de solidariedade, empatia e sigilo. Onde compete a este profissional exercer atividades de atendimento individual ao estudante, palestras e trabalhos coletivos com os alunos, atividades voltadas aos professores, orientação vocacional e encaminhamentos. Concluindo, que a atuação do psicólogo foi considerada remediativo (SANT'ANA et al., 2009).

Nota-se que a atuação do psicólogo está voltada ao apoio e atenuação das situações. Segundo Guzzo et al. (2010) o profissional irá buscar o desenvolvimento emocional, social e cultural através da intervenção entre aluno, escola, família e comunidade, além de trabalhar os aspectos cognitivos, em busca da promoção da aprendizagem e do desenvolvimento escolar de crianças

Ainda no artigo 1, para as crianças das séries primárias do ensino fundamental, a presença do o psicólogo escolar é importante e necessário, sendo notado como profissional que dialoga sobre as mais variadas questões da vida em favorecimento nas relações escolares, familiares e sociais. Provavelmente, tal visão está associada à vivência presente dos estudantes com a equipe do serviço de psicologia atuante na escola nos últimos 3 anos. O contato dos alunos com a equipe sucedeu semanalmente e as práticas envolveram, conversas individuais e em grupo, em espaços diferenciados da escola, em salas de aula ou ambientes reservados e nos intervalos dos alunos (SANT'ANA et al., 2009).

Dessa forma notamos que os alunos apesar da pouca idade possuem um conceito mais congruente no que tange a atuação do psicólogo dentro da escola, mesmo não

possuindo informações mais profundas sobre o papel do psicólogo. Observa-se que mesmo após o período de 3 anos de atuação na escola ainda é necessária maior disseminação a respeito da atuação do psicólogo nas escolas. Podemos concluir que a presença dos psicólogos escolares em instituições de ensino nas séries iniciais direcionam as crianças ao pensamento mais crítico e construtivo em relação a atuação e importância do psicólogo (GUZZO et al., 2010)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante o exposto conclui-se, que a presença do Psicólogo Escolar nas instituições de ensino públicas brasileiras é um processo histórico, social e cultural que teve início nos séculos passados e sua trajetória marcada por diversos acontecimentos importantes que são considerados hoje, o alicerce para a origem dessa prática profissional. Este desafio findado anos atrás causando a ruptura com o modelo médico da nossa profissão, fez com que hoje o profissional de psicologia que atua no âmbito escolar veja para além do que é mensurável e desbrave rumo a subjetividade de cada indivíduo propiciando dessa forma, um ensino–aprendizagem saudável.

É significativo salientar que sempre foi um desavio a atuação do Psicólogo Escolar nas redes de ensino públicas, pois este ainda é visto pela comunidade escolar e demais sociedade como um profissional fundado em práticas clínicas, contudo, após a aprovação recente da Lei N°13.935/2019 que garante a obrigatoriedade desse profissional nas escolas, acreditamos que uma nova visão será construída sobre a prática desta profissão tão importante para a formação acadêmica e humanitária.

Por fim, destacamos a importância da produção de novos materiais científicos para pesquisa já inserindo a aprovação da Lei N°13.935/2019, com o intuito de esclarecer as principais funções deste profissional. Para tanto, mediante este trabalho atingimos os objetivos propostos na certeza de que para nós ficou o aprendizado acadêmico, pessoal e futuramente profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, R. M. MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, jul./set. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/11.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70.ed. Lisboa: Portugal, 1977. 225p.

BARBOSA, D. R. Contribuições para a Construção da Historiografia da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 32, n. esp., p.104-123, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500008>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BARBOSA, D. R. SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 163-173, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000100018&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BARROS, A. J. S. LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica**. 2ª.ed. São Paulo, 2000.

BASTOS, C. B. R. PYLRO, S. C. Psicologia escolar na concepção de professores de educação infantil e ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 475-482, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572016000300475&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. Decreto-lei n.º 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União (DOU)**. Brasília, DF, 12 dez. 2019. Seção 1, p. 8.

BASSANI, E. PINEL, H. Notas sobre a contribuição da obra de Maria Helena Souza Patto em um Programa de Pós-Graduação em Educação. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 551-568. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusp/v22n3/aop1911_Bassani.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2020.

CASSINS, A. M. et al. Manual de Psicologia escolar – educacional. In: IX Plenário CRP-08, 2007, Curitiba. **Coletânea ConexãoPsi**. Curitiba: Gráfica e Editora Unificada 2007. Disponível em: <<https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2019/05/157.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2020.

CFP. Referências técnicas para atuação de Psicólogas (os) na educação básica – 2.ed. In: **XVII Plenário**, CFP, Brasília, 2019. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologas-os-na-educacao-basica/>>. Acesso em: 2 mai. 2020.

CFP. Referências técnicas para atuação de Psicólogas (os) na educação básica 1.ed. In: **XV Plenário**, CFP, Brasília, 2013. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Refer%C3%A2nciasT%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-de-Psicologas-os-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

COTRIN, J. T. D. **Itinerários da Psicologia na Educação Especial: uma leitura histórico-crítica em Psicologia Escolar.** (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. 250p.

DIAS, A. C. G. et al. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 105-111, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v18n1/v18n1a11.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2020.

GUZZO, R. S. L. et al. Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. esp.p. 131-141, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000500012#nt>. Acesso em: 28 abr. 2020.

PRESTO, N. M. LAMAS, K. C. A. Psicologia escolar: O desafio da pratica preventiva diante das expectativas distorcidas da comunidade escolar. **Revista de trabalhos acadêmicos – Universo Juiz de Fora**, Minas Gerais, v. 1, n. 3, 2016. Disponível em: <<http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=1JUIZDEFORA2&page=article&op=view&path%5B%5D=3709>>. Acesso em: 25 abr. 2020.

MEDEIROS, L. G. AQUINO, F. S. B. Atuação do psicólogo escolar na rede pública de ensino: Concepções e práticas. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 29, n. 65, p. 227-236, abr./jun. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/20377>>. Acesso em 14 abr. 2020.

MENEGOTTO, L. M. O. FONTOURA, G. P. Escola e Psicologia: Uma História de Encontros e Desencontros. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 377-385, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572015000200377&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 21 abr. 2020.

MORAES, C. M. et al. Políticas educacionais e psicologia: uma revisão da literatura. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 228-254, set./dez. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872019000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 1 mai. 2020.

NUNES, A. I. B. L. et al. Psicologia escolar na escola pública: desafios para a formação do psicólogo. **Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 1, n. 48, p. 3-11. 2019. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n48/n48a02.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2020.

OLIVEIRA, J. P. et al. Concepções de professores sobre a temática das chamadas dificuldades de aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 18, n. 1, p. 93-112, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100007>. Acesso em: 28 abr. 2020.

PASQUALINI, M. G. et al. Atuação do psicólogo escolar na perspectiva de proposições legislativas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 15-24, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572013000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 18 abr. 2020.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia: reflexões sobre a psicologia escolar**. (Tese de doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1981.

PEREIRA-SILVA, N. L. et al. O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 407-415, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-85572017000300407&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 16 abr. 2020.

RODRIGUES, L. G. PEDROZA, R. L. S. Psicologia na educação: panorama da psicologia escolar em escolas públicas de Goiânia. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 37, n. 2, p. 381-396, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/viewFile/13088/12430>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SANT'ANA, I. M. Contribuições da atuação do psicólogo escolar na educação inclusiva: Concepções de professores e diretores. **Vertentes (UFSJ)**, p. 26-38, 2011. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Izabella_Mendes.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SANT'ANA, I. M. et al. Psicólogo e escola: a compreensão de estudantes do ensino fundamental sobre esta relação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 29-36, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n1/v13n1a04.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SANTOS, J. V. GONÇALVES, C. M. Psicologia Educacional: Importância do psicólogo na escola. 2016. In: Psicologia. PT, **O Portal dos Psicólogos**, Portugal, 2016. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1045.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SILVA, N. L. P. et al. O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 407-415, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-85572017000300407&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 15 abr. 2020.

TEIXEIRA, L.H.O. O fazer do psicólogo escolar nas instituições educacionais. **Revista Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 10, p. 116-122, 2018. Disponível em: <http://portal.unisepe.com.br/unifia/wpcontent/uploads/sites/10001/2018/08/011_O-FAZER-DO-PSICOLOGO-ESCOLAR-NAS-INSTITUI%C3%87%C3%95ES-EDUCACIONAIS.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1990.

VIANA, M. N. FRANCISCHINI, R. **Psicologia Escolar: que fazer é este?** 2016. In: Conselho Federal de Psicologia (CFP), Brasília, 2016. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/publicacao/psicologia-escolar-que-fazer-e-esse/>>. Acesso em: 20 mai., de 2020.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar** – 14.ed. DP&A – Rio de Janeiro, LAMPARINA, 2001.