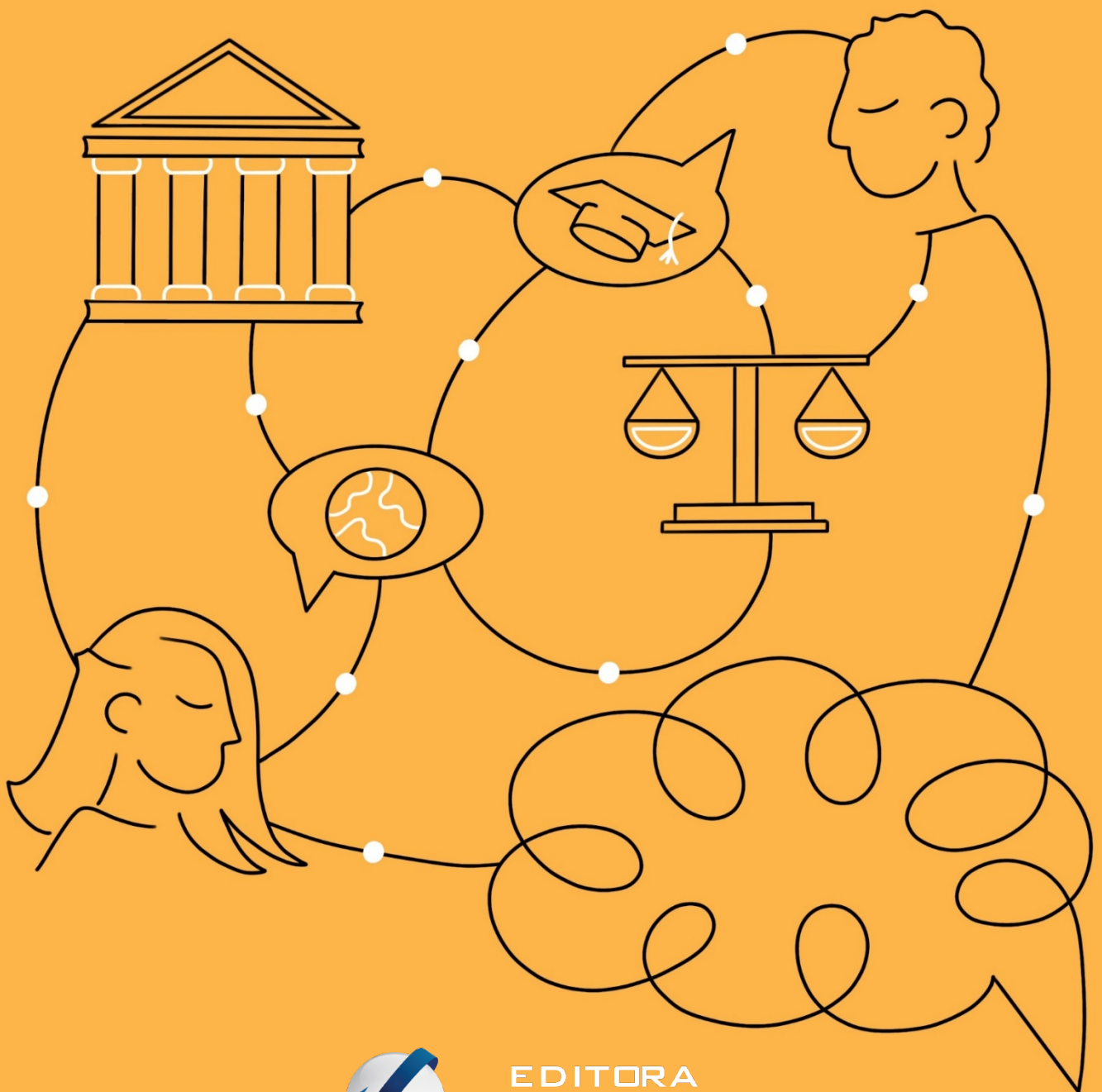


ISBN: 978-65-89410-50-8

DEMANDAS CONTEMPORÂNEAS NAS PSICOLOGIAS

Alberto Joaquim Goveia Diniz Neto
(Organizador)



EDITORA
LABORO



Expediente Faculdade Laboro

DIRETORA GERAL

Sueli Rosina Tonial Pistelli

DIRETORA EXECUTIVA

Luciana Protazio Dias Araujo

DIRETORA ACADÊMICA

Emmanueli Iracema Farah

DIRETORA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Geisyane Franco da Luz Teixeira

REVISÃO E EDIÇÃO

Bruna Rafaella Almeida da Costa

CAPA

Amanda Sousa Aguiar

DIAGRAMAÇÃO

Pedro Henrique Macedo de Araujo

COMISSÃO EDITORIAL

Profa. Dra. Sueli Rosina Tonial Pistelli – Faculdade Laboro

Profa. Ma. Emmanueli Iracema Farah

Profa. Ma. Luciana Protazio Dias Araujo

Profa. Ma. Bruna Rafaella Almeida da Costa – Faculdade Laboro

Alberto Joaquim Goveia Diniz Neto

LIVRO DIGITAL “DEMANDAS CONTEMPORÂNEAS
NAS PSICOLOGIAS”

Direção Acadêmica - Faculdade Laboro/MA
Av. Castelo Branco, Nº 605 - São Francisco, CEP: 65076-090

São Luís- MA
Telefone: (098) 3216 9900

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca Rosemary Lindholm

D585d

Diniz Neto, Alberto Joaquim Goveia (org.).

Demandas contemporâneas nas psicologias / Alberto Joaquim Goveia

Diniz Neto. - São Luís: Editora Laboro, 2026.

146 p.

ISBN 978-65-89410-50-8

1. Psicologia Social. 2. Dinâmicas sociais. 3. Políticas Públicas.

I. Título.

CDU: 316.6

Elaborada pelo Bibliotecário Claudionilson Gusmão Martins - CRB-13/1017

SUMÁRIO

PREFÁCIO	1
MASCULINIDADES EM ADOECIMENTO: UMA DEMANDA CONTEMPORÂNEA.....	4
IMERSÃO DIGITAL E SAÚDE MENTAL NA VELHICE: INFLUÊNCIAS DA DEPENDÊNCIA TECNOLÓGICA NA INCIDÊNCIA DE TRANSTORNOS ANSIOSO-DEPRESSIVOS.....	11
A PSICOLOGIA NO COMBATE À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PREVENÇÃO, ACOLHIMENTO E RECONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS	25
ENTRE ESCOLAS E POSSIBILIDADES: PRÁTICAS DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO	34
O SILÊNCIO NOS HOMENS: BARREIRAS CULTURAIS E EMOCIONAIS NO ENFRENTAMENTO DA DEPRESSÃO	43
A LINHA TÊNUE: DA ANSIEDADE FUNCIONAL AO TRATAMENTO PSÍQUICO.....	63
REDES SOCIAIS E ANSIEDADE EM ADOLESCENTES: IMPACTOS E INFLUÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS	77
CRISES COMPORTAMENTAIS EM CRIANÇAS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E COMORBIDADE PARA O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE	87
DA ESCOLA SEM HOMOFOBIA AO KIT GAY: UMA ANÁLISE HISTÓRICA	96
O PSICÓLOGO NO CHÃO DE FÁBRICA: PERCEPÇÕES SOBRE ATUAÇÃO E PRÁTICAS DA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL	114
PSICOLOGIA ESCOLAR E PRÁTICAS EDUCATIVAS: ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.	131

PREFÁCIO

Há livros que chegam às nossas mãos para informar. Outros, para sistematizar conhecimentos já consolidados. Alguns, porém, cumprem uma tarefa mais desafiadora: inquietam-nos. Fazem-nos perceber que aquilo que julgávamos conhecer precisa ser novamente interrogado à luz das mudanças do tempo presente. *Demandas Contemporâneas nas Psicologias* pertence a esta última categoria.

Ler os textos que compõem esta coletânea é, antes de tudo, reconhecer que a Psicologia tem sido convocada, de maneira cada vez mais intensa, a deslocar-se de lugares de aparente conforto teórico e técnico para confrontar realidades marcadas pela velocidade das transformações sociais, pela multiplicação das formas de sofrimento e pela emergência de questões que desafiam nossas categorias tradicionais de compreensão.

Se toda época produz seus modos particulares de subjetivação, também produz suas formas específicas de padecimento, seus impasses éticos e suas urgências coletivas. Vivemos em uma sociedade atravessada pela presença constante das tecnologias digitais, por novas configurações familiares e afetivas, pelo aprofundamento de desigualdades históricas, pela intensificação de discursos de intolerância e pela fragilização de vínculos comunitários. Nesse cenário, o sofrimento psíquico deixa de caber em leituras simplificadas. Ele exige escuta qualificada, sensibilidade contextual e disposição para sustentar perguntas cujas respostas nem sempre são imediatas.

Ao longo das últimas décadas, tornou-se evidente que as transformações sociais não produzem apenas novas configurações culturais; elas também inauguram novas formas de sofrimento, novos modos de subjetivação e inéditos desafios para a saúde mental. As fronteiras entre o presencial e o virtual tornam-se cada vez mais tênues; as identidades se constituem em cenários de múltiplas pertencas e tensões; os vínculos sociais assumem configurações diversas; e as desigualdades históricas continuam a impactar profundamente as condições de vida de indivíduos e coletividades.

Diante desse cenário, emergem questões fundamentais: que Psicologia é necessária para responder às urgências do nosso tempo? Como compreender sujeitos cujas trajetórias são atravessadas por desigualdades sociais, experiências de violência, transformações culturais aceleradas e pela presença cada vez mais intensa das tecnologias digitais? De que modo a

produção científica pode contribuir para práticas mais éticas, inclusivas e comprometidas com a defesa da dignidade humana?

Ao percorrer seus capítulos, o leitor encontrará autores que se debruçam sobre fenômenos distintos, mas profundamente conectados às inquietações do nosso tempo. Masculinidades e saúde mental, envelhecimento e dependência tecnológica, violência sexual contra crianças e adolescentes, ansiedade, saúde mental de adolescentes, orientação profissional, diversidade sexual, TEA, TDAH, Psicologia Escolar e Educacional são alguns dos temas que atravessam estas páginas. Mais do que apresentar assuntos em evidência, os textos evidenciam o esforço de compreender sujeitos concretos, inseridos em contextos históricos específicos e marcados pelas contradições próprias da contemporaneidade.

Essa diversidade temática revela, também, uma característica constitutiva da própria Psicologia: sua pluralidade. Não existe uma única forma de interrogar a experiência humana, tampouco uma resposta homogênea para os desafios que se apresentam à prática profissional. A riqueza da Psicologia reside justamente em sua capacidade de dialogar com diferentes perspectivas epistemológicas, reconhecendo que o humano é sempre maior do que qualquer teoria que pretenda explicá-lo integralmente.

Por essa razão, os debates aqui propostos extrapolam os limites do interesse estritamente acadêmico. As questões discutidas nesta coletânea atravessam o cotidiano dos serviços de saúde, das escolas, das políticas públicas, das instituições jurídicas, dos espaços comunitários e dos consultórios. Interpelam estudantes em formação e profissionais experientes. Exigem competência técnica, mas exigem, sobretudo, compromisso ético.

Em tempos nos quais respostas rápidas são frequentemente valorizadas em detrimento da reflexão cuidadosa, esta obra aposta em outro caminho: o da complexidade. Convida-nos a desacelerar o olhar para compreender que, por trás das estatísticas, dos diagnósticos e das categorias conceituais, existem histórias singulares, trajetórias de vida, relações, perdas, desejos e formas diversas de resistência.

Gostaria de destacar, ainda, um aspecto que considero particularmente significativo nesta publicação: a coexistência de diferentes gerações de autores. Ao reunir docentes, pesquisadores e estudantes em processo de formação, Alberto Joaquim Goveia Diniz Neto reafirma a produção do conhecimento como exercício coletivo, sustentado pelo diálogo, pela partilha de experiências e pela aposta no potencial criativo daqueles que ingressam no universo da pesquisa científica.

Em uma época em que a produtividade acadêmica, por vezes, ameaça eclipsar o sentido formativo da universidade, iniciativas como esta nos recordam que produzir conhecimento também é cultivar encontros, incentivar trajetórias e abrir espaço para que novas vozes participem da construção do pensamento psicológico. Há, nesse gesto editorial, uma dimensão ética e política que merece reconhecimento.

Não tenho dúvida de que o leitor encontrará, ao longo destas páginas, contribuições importantes para sua atuação profissional e para o aprofundamento de seus estudos. Encontrará referências, análises e proposições. Mas acredito que encontrará algo ainda mais valioso: inquietações.

E talvez sejam justamente elas que nos mantenham vivos como profissionais e pesquisadores. A inquietação diante do sofrimento humano que insiste em assumir novas faces. A inquietação que nos impede de naturalizar injustiças. A inquietação que nos convoca a revisar práticas, reconhecer limites e permanecer disponíveis ao aprendizado.

A Psicologia não é uma ciência acabada. Constrói-se no movimento da história, nas tensões do presente e na permanente tentativa de compreender aquilo que há de mais complexo em nossa existência: a experiência humana em sua singularidade e em seus laços com o mundo.

Que este livro seja recebido como um convite. Um convite à leitura atenta, ao pensamento crítico e à renovação do compromisso ético que sustenta nossa prática. Que seus capítulos possam ampliar perguntas, provocar deslocamentos e fortalecer a convicção de que fazer Psicologia é, antes de tudo, manter viva a capacidade de escutar o outro e de implicar-se com a construção de formas mais dignas e humanas de existência.

*Janete Valois, Psicóloga clínica, Mestre em Psicologia Social,
Coordenadora do Curso de Psicologia da Faculdade Laboro.*

MASCULINIDADES EM ADOECIMENTO: UMA DEMANDA CONTEMPORÂNEA

Alberto Joaquim Goveia Diniz Neto¹

Ricieri Carlini Zorzal²

INTRODUÇÃO

A construção da masculinidade nos aspectos sociais é marcada por privilégios, principalmente pelos recortes históricos em que as grandes decisões políticas, econômicas e sociais foram pautadas por homens. Ainda assim, entende-se pelo mal-estar na masculinidade como um mecanismo de poder de validação, em que homens são testados para comprovar sua virilidade e atuar com performances sociais que se esperam de um “homem” (Moreno, 2016; Oliveira, 2004).

Com isso, homens são construídos em um formato de relações de poder nas relações, em que a permissão para a vulnerabilidade e o letramento emocional são marcas distantes da psicoeducação desse grupo (Oliveira, 2004; Connel; Messerschmitt, 2013). A dificuldade do tratamento e compreensão de quadros depressivos nessa população são marcadores emergentes para o entendimento científico e social, ao passo que masculinidades adoecidas podem adoecer também outras pessoas do seu ciclo social (Moreno, 2016; Figueroa-Perea, 2016).

Dados nacionais e regionais apontam informações preocupantes, tanto na ordem da saúde coletiva, bem como na esfera criminal. Conforme a Organização Mundial de Saúde (2026) o número de homens com depressão e/ou comorbidades relacionadas cresceu exponencialmente, ao passo que a porcentagem nacional supera os indicadores mundiais, com 12% de homens enfrentando esse adoecimento. Na esfera criminal, a porcentagem de crimes cometidos por homens não se alterou, porém, o volume de crimes cometidos também se mostrou em crescente (Brasil, 2025).

Nesse âmbito, busca-se refletir em aspectos correlacionais, em qual medida o aumento no adoecimento masculino repercute também na crescente criminalidade de homens em território nacional. De antemão, a literatura sugere que um dos aspectos do adoecimento

¹ Psicólogo formado pela Universidade Federal do Maranhão. Mestre e Doutorando no programa de pós-graduação em Cultura e Sociedade (UFMA). Docente no curso de Psicologia da Faculdade Laboro.

² Formado em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais, Mestrado em Música pela Universidade Federal da Bahia e Doutorado em Música pela Universidade Federal da Bahia. Pesquisa pós-doutoral na Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg, na Alemanha.

psicológico e mental em homens desencadeia a agressividade e, por consequência, na tentativa ou execução de crimes de natureza não-faccionada, grupo que é entendido por outras variáveis (Oliveira, 2004).

O ADOECER NAS MASCULINIDADES: ENTRE O SINTOMA E AS CONSEQUÊNCIAS

A construção do entendimento acerca da saúde e do adoecimento se faz na medida do recorte social em que se avalia, principalmente nas esferas dos grupos e classes sociais e econômicas. Ainda nessa definição, os conceitos são expandidos de uma visão individualizante para um trato coletivo, ao passo que tanto a saúde como o adoecimento são fenômenos de ordem social que, também impactam na individualidade do sujeito (Moreno, 2016; Oliveira, 2004).

Quando se trata da saúde e adoecimento mental, essa categoria social se fortalece, principalmente na compreensão de que as demandas socioculturais são fatores essenciais para a manutenção do bem-estar individual e coletivo. A historicidade dos achados da literatura sugere a evolução e integralização para se definir saúde mental, em que, em tempos atuais, se entende por:

A saúde mental é um estado de bem-estar mental que permite às pessoas lidar com o estresse da vida, desenvolver suas habilidades, aprender e trabalhar bem e contribuir para a sua comunidade. Possui valor intrínseco e instrumental e é um direito humano fundamental (Organização Mundial de Saúde, 2025).

Ainda na contextualização, a OMS (2025) aponta que:

A saúde mental existe em um espectro complexo, sendo vivenciada de forma diferente por cada pessoa. Em qualquer momento, um conjunto diverso de fatores individuais, familiares, comunitários e estruturais pode se combinar para proteger ou prejudicar a saúde mental. Embora a maioria das pessoas seja resiliente, aquelas expostas a circunstâncias adversas apresentam maior risco de desenvolver um transtorno mental.

À luz do conceito e seus desdobramentos, avalia-se a complexidade para definir e tornar abrangente um fenômeno biopsicossocial que afeta e impacta diretamente na existência de comunidades e grupos. Na perspectiva de uma interface, busca-se intermediar a reflexão correlacionada entre a percepção do adoecimento e saúde mental diante de um conceito social, que é o de masculinidades (Moreno, 2016).

O conceito de masculinidades acompanha as nuances sociais, em uma rota de retroalimentação, ou seja, a concepção de exercer masculinidade está diretamente ligada aos

fatos que nomeiam esse fenômeno. Em território nacional, recorte deste capítulo, as notícias sobre masculinidades não atribuem sentidos benéficos: 12% da população de homens encontra-se com depressão, aumento exponencial de tentativas e suicídios neste grupo, Brasil avançando para o 4º lugar em acesso a pornografia, aumento populacional de usuário de álcool e 2º lugar em usuários de cocaína. Além disso, houve um crescimento exponencial de crimes de trânsito, feminicídios e homicídios dentro desta população (Oliveira, 2004; Brasil, 2025).

Todos os dados apontados e supracitados são correlacionados ao adoecimento nas masculinidades, ao passo que se entende que a sintomatologia de adoecimento masculino ocorre não apenas na esfera biológica, mas também em suas relações de prazer e satisfação. No adoecimento mental e psicológico, os principais fenômenos de prazer surgem no uso de álcool e drogas, na violência, bem como no uso nocivo de pornografia (Figuerola-Perea, 2016).

Conforme o Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD), a prevalência do uso de substâncias é predominantemente em homens, em comparação a mulheres, haja vista que quase 25% dos homens já experimentou álcool ou drogas pelo menos uma vez na vida. O estudo aponta o crescente uso de adolescentes e jovens, também do sexo masculino. Também, destaque que as principais e mais acessíveis substâncias para manutenção do vício está no álcool, maconha e cocaína (UNIAD, 2012).

Ainda conforme esse estudo, todos os principais indicadores apontam na exposição e vulnerabilidade masculina ao uso abusivo de álcool e drogas, exceto no que tange a correlação do uso e a prostituição, dado que é significativamente superior em mulheres. Ainda assim, pelo menos 2% dos homens utiliza da prostituição para manter seu consumo e dependência em álcool e drogas (UNIAD, 2012).

Em continuidade, o aumento dos acidentes causados por álcool e drogas aumentou em nosso país: entre 40 a 70% dos acidentes leves aos fatais, são causados por motoristas em condições de embriaguez e/ou em uso de alguma droga. Conforme levantamento oficial, o principal grupo afetado pelos acidentes dessa natureza são homens, tanto em causadores como em vítimas (UNIAD, 2012).

Nessa vertente penal, as masculinidades também aparecem em espaços de protagonismo: homens estão em maioria em acusações de crimes de diferentes naturezas, bem como em representação significativa como vítimas. Em casos como crimes relacionados ao tráfico de drogas, quase 92% dos acusados são homens, em crimes de homicídio, 96% da população carcerária é masculina, já em crimes de trânsito, 90% dos causadores são homens,

mesmo que a porcentagem de carceragem seja mínima em comparação aos demais perfis criminológicos (Brasil, 2024).

A interlocução de gênero na esfera criminal ocorre quando se trata dos crimes de feminicídio e relacionados, ou seja, quando o assassinado, a tentativa e/ou violências contra as mulheres ocorrem por questões prioritariamente de gênero. Nesse cenário, a porcentagem é a maior em comparação aos crimes supracitados: 97% das acusações são os homens e, acima de 50% desses criminosos são ou eram companheiros das vítimas (Brasil, 2024).

Esses dados, tanto para a população usuária de álcool e drogas, como da população prisional, apontam que as masculinidades estão presentes de forma significativa nesses contextos. A literatura vigente sugere que alternativas de adoecimento em homens são significativamente correlacionadas com padrões nocivos, ao passo que o consumo de drogas e a exposição à violência, fonte geradora de crimes, se torna mais iminente nessa população (Carabí, 2008; Moreno, 2016).

O adoecimento, em sua abordagem tradicional, também é fonte de preocupação quando se trata de masculinidades em território nacional: em aspectos laborais, quase 44% dos afastamentos temporários por adoecimento físico e/ou mental são de homens. Em foco para os afastamentos de ordem mental e/ou psicológica, esse dado é expressivo, ao passo que 36% dos pedidos de afastamento são para essa população (Brasil, 2026b).

Dados federais apontam que mulheres apresentam maior incidência para adoecimentos de ordem psicológica e/ou mental, todavia, as consequências de maior agravamento são significativamente superiores na população masculina. Em linhas gerais, as notificações sugerem que mulheres adoecem mais, porém são os homens que apresentam maior índice de internações, tentativas de suicídio, bem como o próprio suicídio (Brasil, 2026b).

As masculinidades em adoecimento são também um reflexo das construções sociais a que homens estão submetidos, seja por ensinamento informal ou mesmo em espaços formais de letramento social e emocional. Em suma, os cuidados para a saúde e bem-estar masculino se fundamentam na maternagem, quando crianças por suas mães e, quando adultos, por suas esposas ou filhas. Nesse quadro, a relação de saúde e adoecimento em homens se correlaciona ao quão mulheres estão disponíveis para cuidar desse indivíduo (Oliveira, 2004; Connel; Carabí, 2008; Messerschmitt, 2013).

Quando se trata do letramento emocional, as masculinidades se tornam ainda mais alheias ao conceito proposto, visto que se apresenta como um exercício para o entendimento saudável das próprias emoções e sentimentos, em que o indivíduo age socio-adequadamente

respeitando seus valores, sua personalidade e subjetividade. Nesta correlação, infere-se que emoções basilares como a raiva e a tristeza, sem o trato adequado, se relacionam com a agressividade e a desesperança, fatores nocivos e presentes quando se abordou acerca dos índices criminais e de tentativas de suicídio nessa população (Oliveira, 2004; Connel; Messerschmitt, 2013; Ekman, 2011).

Outros aspectos do letramento emocional estão para o desenvolvimento de emoções e sentimentos complexos, essenciais não somente para o bem-estar individual, mas também como forma de relacionar-se adequadamente em sociedade (Ekman, 2011). Em suma, é possível um indivíduo se relacionar de forma saudável sem ter entendimento de suas emoções basilares e complexas?

A resposta para essa constatação se faz nos dados nacionais: o primeiro trimestre de 2026 foi considerado o mais letal em casos de feminicídio, com uma estimativa de quatro mulheres mortas por dia. As pesquisas de registro ainda apontam que armas brancas são as mais utilizadas, bem como o local do crime ocorrer na residência da vítima, expressivamente praticado contra mulheres negras e, majoritariamente, por homens do ciclo comum da vítima (Brasil, 2024).

A relação entre esse tipo de crime também pode ser entendida como uma forma não-saudável de lidar com emoções mal elaboradas, ou seja, sem letramento emocional adequado. Em relato dos agressores, tabula-se que os principais motivos para promoverem os crimes estão relacionados ao ciúme, sentimento de posse, frustrações pelo fim do relacionamento, bem como por traições (Brasil, 2024).

Essa configuração aponta o perigo social das masculinidades adoecidas em nosso território, ao passo que esse tipo de enfrentamento impacta não somente o indivíduo, mas pessoas de seu ciclo comum e até mesmo grupos que desconhecem esse estado de adoecimento. Com isso, as masculinidades em adoecimento, diante dos achados e dados recentes, se percebem como uma demanda de ordem contemporânea e emergencial (Oliveira, 2004; Connel; Messerschmitt, 2013; Ekman, 2011).

CONCLUSÃO

A percepção do adoecimento em homens é uma demanda em contemporaneidade, haja vista que o entendimento das masculinidades e do adoecimento psicossocial são elementos que se entrelaçam por diferentes contextos, perspectivas e consequências (Connel; Messerschmitt, 2013). Muito embora avanços na tratativa desses fenômenos destacados ocorram em diversas áreas, tais como na saúde coletiva, na esfera jurídica e penal bem como em espaços escolares e de aprendizagem, o caminho para uma sociedade saudável no viés das masculinidades ainda é uma barreira a ser enfrentada (Azevedo; Medrado, 2018; Pereira, 2014).

Propor uma reflexão que amadurece a compreensão do adoecimento dessa perspectiva ser também um fator de mazelas sociais é enxergar com complexidade e criticidade como masculinidades adoecidas também adoecem toda a conjuntura social, sejam suas famílias, seus espaços de trabalho, suas relações sociais e tecnológicas (Carabí, 2008; Pereira, 2014; Casara, 2020). Com isso, entender como o uso abusivo de álcool e drogas, o perfil criminológico masculino em nosso país, bem como os enfrentamentos nas demandas de saúde mental e coletiva são possibilidades reais para o desenvolvimento integrado de uma sociedade que valoriza o bem-estar coletivo desses indivíduos e das relações ao seu entorno (Pereira, 2014).

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Mariana; LYRA, Jorge; MEDRADO, Benedito. Homens no Movimento Feminista no Brasil: rastros em fragmentos de memória. In: Cadernos Pagu, nº 54, 2018.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE (Brasil). Dados de morbimortalidade masculina no Brasil. Brasília: Ministério da Saúde, 2025.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório sobre o estado global da saúde e envelhecimento**. Genebra, 2025.
- BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Levantamento de Informações Penais**. Brasília: SENAPPEN, 2024.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Saúde do Homem**. Brasília: Ministério da Saúde, 2026.
- CASARA, Rubens R. R. Bolsonaro: o mito e o sintoma. São Paulo: Contracorrente, 2020.
- CARABÍ, Àngels; ARMENGOL, Josep M (orgs). La masculinidad a debate. Barcelona: Editora Icaria, 2008. Connel; Messerschmitt, 2013
- EKMAN, Paul. A linguagem das emoções: revolucione sua comunicação lendo as expressões faciais. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

FIGUEROA-PEREA, J.G. Algunas reflexiones para dialogar sobre el patriarcado desde el studio y el Trabajo com varones y masculinidades. **Sexualidade, Salud y Sociedad**. Revista Latino Americana: vol. 22, p. 221-248. 2016.

MORENO, S.Y.F. Varores y masculinidades em clave feminista: transcendiendo invisibilidades, ausências y omisiones. **Sexualidade, Salud y Sociedad**. Revista Latino Americana: vol. 22, p. 249-277. 2016.

OLIVEIRA, P.P. **A construção social da masculinidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

PEREIRA, P. F. **“Seja Homem”: Produção de masculinidades em contexto patriarcal**. Curitiba, 2014.

UNIAD. **II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD)**. São Paulo: INPAD, UNIFESP, 2012.

IMERSÃO DIGITAL E SAÚDE MENTAL NA VELHICE: INFLUÊNCIAS DA DEPENDÊNCIA TECNOLÓGICA NA INCIDÊNCIA DE TRANSTORNOS ANSIOSO-DEPRESSIVOS

Luis Guilherme Giglio Filho¹

1. INTRODUÇÃO

A compreensão do desenvolvimento humano exige um olhar que transcenda a mera biologia do crescimento, abarcando a complexidade das mudanças psicossociais que ocorrem ao longo de toda a existência humana. Como postula Papalia (2013), o desenvolvimento é um processo vitalício, no qual a "vida adulta tardia" ou velhice não deve ser encarada como um estágio residual, mas como um período de adaptação contínua, em que o indivíduo confronta o desafio de manter a integridade do ego diante das inevitáveis perdas biológicas e sociais.

No entanto, o cenário contemporâneo impõe a essa fase do ciclo vital um novo e desafiador paradigma: a onipresença da Era Digital, compreendida como um período histórico em que as tecnologias digitais de informação e comunicação passam a estruturar os fluxos de produção, circulação e controle da informação em escala global, reconfigurando profundamente as relações sociais e institucionais. O envelhecimento populacional, fenômeno demográfico global, colide hoje com a rápida digitalização da sociedade, haja vista que esse fenômeno impacta qualquer faixa etária, condição social, aspectos individuais ou culturais (Rodrigues; Bechara; Grubba, 2020).

A literatura recente indica que a inclusão digital na terceira idade deixou de ser opcional para tornar-se um imperativo de cidadania e autonomia. O idoso contemporâneo é impelido a imergir nas redes sociais e no ciberespaço, ambientes que prometem mitigar a solidão e promover a socialização. Contudo, essa inserção não é asséptica; ela traz consigo novas variáveis que impactam diretamente a saúde mental, uma vez que o uso intensivo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) pode tanto ampliar vínculos e autonomia quanto produzir novas formas de exclusão e sofrimento psíquico (Schuck et al., 2020; Bernardo, 2022).

¹ Acadêmico do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

É neste ponto que a vulnerabilidade psíquica do idoso encontra os riscos da tecnologia: diversos estudos indicam que a velhice configura uma etapa de maior suscetibilidade a transtornos de humor, especialmente quadros depressivos e ansiosos. Esses achados apontam que a depressão e a ansiedade são as patologias psiquiátricas mais frequentes nesta faixa etária, muitas vezes subdiagnosticadas ou mascaradas por queixas somáticas (Papalia; Feldman, 2013).

Quando associada à solidão, reconhecida como um importante preditor de sintomas depressivos e ansiosos na velhice, a experiência subjetiva de isolamento encontra nas redes sociais um remédio ambíguo: se por um lado oferece contato imediato com familiares e grupos de interesse, por outro expõe o idoso a interações superficiais e comparações sociais que podem intensificar sentimentos de inadequação e abandono. Nessas circunstâncias, a plataforma digital deixa de funcionar como ponte de pertencimento e passa a reforçar a percepção de estar “fora” das experiências significativas dos outros, o que contribui para a manutenção ou agravamento de quadros ansioso-depressivos (Silva ET AL., 2022).

Do ponto de vista nosológico, o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR descreve os episódios depressivos maiores como quadros caracterizados por humor deprimido e/ou perda acentuada de interesse ou prazer, acompanhados de alterações de sono e apetite, fadiga, sentimentos de desvalia ou culpa excessiva, dificuldade de concentração e pensamentos recorrentes de morte, com duração mínima de duas semanas e impacto clinicamente significativo no funcionamento global (American Psychiatric Association, 2023).

No caso do transtorno de ansiedade generalizada (TAG), o DSM-5-TR indica a presença de preocupação e expectativa ansiosa excessivas, difíceis de controlar, mantidas por pelo menos seis meses, associadas a sintomas como inquietação, fadigabilidade, dificuldade de concentração, irritabilidade, tensão muscular e perturbações do sono, que em idosos tendem a ser frequentemente relatados sob a forma de queixas somáticas inespecíficas (American Psychiatric Association, 2023).

A problemática se agrava quando o uso dessas ferramentas evolui para uma dependência tecnológica. Segundo Azevedo (2016), a dependência digital não é apenas um hábito excessivo, mas uma condição que altera processos cognitivos fundamentais — como a atenção e o controle inibitório — e a regulação emocional, gerando sintomas de abstinência e tolerância similares aos da dependência química. Quando transpomos esse quadro para a gerontologia, questiona-se: até que ponto a "imersão digital" atua como um mecanismo compensatório disfuncional para as angústias da velhice?

Na busca por uma investigação que correlaciona a imersão digital e a incidência de transtornos ansioso-depressivos em idosos, busca-se analisar, à luz da perspectiva do desenvolvimento ao longo do ciclo vital, se as redes sociais atuam como fator de proteção ou se, inversamente, a dependência tecnológica precipita o agravamento de quadros depressivos e ansiosos, exacerbando a percepção de isolamento que paradoxalmente prometia curar (Papalia; Feldman, 2013).

2. O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A VIDA ADULTA TARDIA: PERSPECTIVAS DO CICLO VITAL:

A compreensão contemporânea do envelhecimento exige uma ruptura com os paradigmas tradicionais que associam a velhice exclusivamente à involução e à perda. A abordagem do desenvolvimento ao longo do ciclo vital (*life-span*), amplamente difundida por teóricos como Paul Baltes (Neri, 2006). e incorporada na obra seminal de Papalia e Feldman (2013), postula que o desenvolvimento humano é um processo contínuo, multidirecional e multidimensional, que se estende da concepção à morte. Sob esta ótica, a "vida adulta tardia" — termo que substitui designações pejorativas — é encarada como uma etapa distinta, dotada de desafios adaptativos próprios e potencialidades de crescimento, e não apenas como um vestígio da existência produtiva.

Nesta fase, o indivíduo confronta-se com o que a literatura denomina de "senescência", o declínio físico natural associado à idade, que se distingue da "senilidade" ou envelhecimento patológico. No entanto, é crucial notar que, mesmo diante de perdas biológicas, o cérebro idoso mantém uma notável capacidade de plasticidade e adaptação. A manutenção das reservas cognitivas e a capacidade de recrutar redes neurais alternativas para solucionar problemas demonstram que a cognição na velhice é resiliente, desde que estimulada por ambientes enriquecedores e atividades desafiadoras. É neste contexto de busca por estimulação que as tecnologias digitais emergem, hoje, como ferramentas de "prótese cognitiva" e socialização.

Do ponto de vista psicossocial, a vida adulta tardia é marcada pela crise final proposta por Erik Erikson: Integridade do Ego *versus* Desespero. Segundo Papalia e Feldman (2013), a virtude a ser alcançada neste estágio é a sabedoria — uma aceitação informada e desapegada da vida diante da morte. O idoso busca integrar as experiências passadas, aceitando sua

trajetória como única e inevitável. O fracasso nesta tarefa resulta em desespero, manifestado pelo medo da morte e pelo sentimento de que o tempo é curto demais para tentar novos caminhos. A "revisão de vida", processo fundamental para atingir essa integridade, ocorre hoje, muitas vezes, através das narrativas compartilhadas em redes sociais, onde o idoso reconstrói sua identidade e busca validação.

Além disso, a teoria do Desengajamento, que sugeria um afastamento natural e mútuo entre o idoso e a sociedade, foi largamente superada pela Teoria da Atividade, que defende que o envelhecimento bem-sucedido depende da manutenção de atividades sociais e produtivas (Doll et al., 2007). Silva *et al.* (2022) reforçam que a percepção de solidão e o isolamento social são fatores de risco críticos que comprometem esse envelhecimento ativo. A interação social, portanto, não é apenas lazer, mas um imperativo de saúde mental.

Contudo, o envelhecimento na atualidade não ocorre no vácuo; ele é atravessado por determinantes cronológicos e sociais que redefinem a experiência de ser velho. Como apontam Schneider e Irigaray (2008), o aumento da expectativa de vida trouxe consigo a necessidade de ressignificar o papel social do idoso, que deixa de ser um sujeito passivo de cuidados para se tornar um agente de sua própria história. Esse novo perfil demográfico exige, consequentemente, novas formas de inclusão e participação, onde a exclusão digital pode representar uma nova forma de "morte social".

Assim, compreender o desenvolvimento na vida adulta tardia implica reconhecer a tensão entre as perdas biológicas inevitáveis e a busca incessante por significado e conexão. É nessa brecha — entre a necessidade de integridade do ego e o risco do isolamento — que a imersão digital se instala, ora como ponte para o mundo, ora como abismo de dependência.

2.1. O Substrato Biológico e Cognitivo: perdas e reservas

Aprofundando a análise do desenvolvimento físico, Papalia e Feldman (2013) distinguem dois processos fundamentais: o envelhecimento primário, que é um processo gradual e inevitável de deterioração corporal ao longo do ciclo de vida, e o envelhecimento secundário, resultado de doenças, abusos e desuso, fatores que muitas vezes estão sob controle do indivíduo. Na vida adulta tardia, as mudanças sensoriais e motoras tornam-se mais evidentes. A diminuição da acuidade visual e auditiva, por exemplo, não afeta apenas a percepção do mundo físico, mas tem implicações diretas na interação social e na autonomia. A presbiacusia (perda auditiva), frequentemente negligenciada, pode levar ao isolamento social, pois dificulta

a comunicação, fator que pode ser erroneamente interpretado como declínio cognitivo ou desinteresse social.

No âmbito neurológico, embora haja uma redução natural no volume e no peso do cérebro, especialmente no córtex frontal — responsável pelas funções executivas —, observa-se também mecanismos compensatórios notáveis. O cérebro idoso é capaz de recrutar áreas adicionais para realizar tarefas cognitivas, um fenômeno conhecido como plasticidade. No entanto, o processamento de informações tende a tornar-se mais lento. Papalia destaca que, na inteligência, observa-se um padrão clássico: enquanto a “inteligência fluida” (capacidade de resolver novos problemas, que depende da neurologia bruta) tende a declinar, a “inteligência cristalizada” (baseada na experiência acumulada e conhecimento verbal) tende a se manter ou até aumentar.

A memória na velhice também apresenta um quadro complexo e não uniforme. Enquanto a memória episódica (lembrança de eventos específicos) é mais vulnerável ao declínio, a memória semântica (conhecimento de fatos, significados e linguagem) e a memória procedimental (habilidades motoras e hábitos) mostram-se bastante resilientes. É aqui que a tecnologia pode desempenhar um papel dual: softwares e redes sociais podem servir como suporte externo para a memória episódica falha (álbuns digitais, lembretes), mas a sobrecarga de informações do ambiente digital pode exaurir os recursos atencionais já diminuídos do idoso, gerando ansiedade e fadiga cognitiva.

2.2 Redes sociais como espaços de socialização e construção identitária

As redes sociais configuram-se atualmente como espaços centrais de socialização na adolescência. Entretanto, além de promoverem interação e pertencimento, diversas pesquisas têm enfatizado os impactos negativos decorrentes do uso intenso dessas plataformas nessa etapa geracional.

Estudos apontam que a exposição constante a padrões idealizados de beleza, sucesso e felicidade pode intensificar sentimentos de inadequação e comparação social (Neumann; Missel, 2019). A busca por validação por meio de curtidas, comentários e número de seguidores transforma a interação digital em um sistema de recompensa simbólica, no qual o reconhecimento externo passa a influenciar significativamente a autoestima. Lima e Primo

(2021) destacam que o uso excessivo pode desencadear comportamentos compulsivos, dificuldade de desconexão e prejuízos nas relações presenciais.

Além disso, o ambiente virtual amplia situações como cyberbullying, exclusão social digital e exposição excessiva da intimidade, fenômenos que podem agravar vulnerabilidades emocionais já presentes na adolescência. Pesquisas recentes também relacionam o tempo prolongado em redes sociais à diminuição da qualidade do sono, queda no rendimento escolar e maior propensão a sintomas ansiosos e depressivos.

Assim, embora as redes sociais sejam ferramentas de expressão e comunicação, evidências científicas indicam que seu uso desregulado pode gerar dificuldades emocionais significativas, especialmente em uma fase marcada pela construção da identidade e pela necessidade de aceitação social.

3.SAÚDE MENTAL NA VELHICE: O ESPECTRO ANSIOSO-DEPRESSIVO

A transição demográfica e o consequente envelhecimento populacional trouxeram à tona a urgência de debater a saúde mental na terceira idade. Embora o processo de envelhecimento não deva ser patologizado, a literatura da gerontologia é consistente em afirmar que esta etapa do desenvolvimento humano carrega vulnerabilidades específicas. Papalia e Feldman (2013) são categóricas ao afirmar que, contrariando o senso comum que normaliza a tristeza e o isolamento como subprodutos inevitáveis da velhice, a depressão clínica e os transtornos de ansiedade não constituem uma parte normal do envelhecimento saudável. Tratam-se, na verdade, de patologias que demandam intervenção clínica e social, sob o risco de comprometerem severamente a funcionalidade e a qualidade de vida do idoso.

3.1 A Depressão Geriátrica: Prevalência, Fatores de Risco e a "Máscara Somática"

A depressão é amplamente reconhecida como o transtorno psiquiátrico mais frequente na velhice, configurando-se como um grave problema de saúde pública. A ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS) (2005), a prevalência de sintomas depressivos em idosos é alarmante e multifatorial, não podendo ser compreendida isoladamente de seu contexto social e biológico. Estudos epidemiológicos indicam que a incidência destes sintomas é significativamente maior em mulheres, indivíduos com baixa escolaridade, sem companheiro e com menor renda familiar, evidenciando que a saúde mental na velhice é profundamente atravessada por determinantes socioeconômicos.

Um dos maiores desafios no manejo da depressão geriátrica reside na sua apresentação clínica atípica, o que autores chamam de "invisibilidade sintomatológica" ou "depressão mascarada". Diferente de adultos jovens, que tendem a verbalizar tristeza, culpa ou anedonia (perda de prazer), os idosos frequentemente expressam seu sofrimento psíquico através de queixas somáticas. Papalia e Feldman (2013) alertam que sintomas como dores crônicas difusas, fadiga persistente, distúrbios do sono e alterações gastrointestinais podem mascarar um quadro depressivo subjacente, levando a diagnósticos errôneos ou ao subtratamento.

Além disso, a correlação entre saúde física e mental é bidirecional e robusta. Papalia e Feldman (2013) destacam que a autopercepção de saúde — ou seja, como o idoso avalia subjetivamente o seu estado físico — é um dos preditores mais fortes para a depressão. Idosos que avaliam sua saúde como "ruim" ou "péssima" apresentam chances drasticamente maiores de desenvolver quadros depressivos em comparação àqueles que a avaliam positivamente. A presença de doenças crônicas (comorbidades) atua não apenas como um fardo biológico, mas como um estressor psicológico contínuo, reforçando o sentimento de fragilidade e a perda da autonomia, fatores centrais na etiologia da depressão tardia.

3.2. A Ansiedade e a Perda da Autonomia: O medo do desamparo

Frequentemente associada à depressão, a ansiedade na velhice assume características singulares, muitas vezes negligenciadas nas avaliações clínicas padrão. Enquanto a depressão remete a perdas passadas, a ansiedade no idoso está intrinsecamente ligada ao medo do futuro, especificamente ao temor da dependência física, da institucionalização e da morte. O TAG pode manifestar-se através de preocupações excessivas com a saúde, finanças e a segurança dos familiares, exacerbando o comportamento de evitação.

A literatura sugere que a ansiedade pode funcionar como uma resposta desadaptativa à percepção de declínio das competências. À medida que o idoso percebe a diminuição de sua agilidade física ou cognitiva — o que Papalia (2013) descreve como o declínio da inteligência fluida e da velocidade de processamento —, ele pode desenvolver um estado de hipervigilância. Esse estado de alerta constante gera um ciclo vicioso: o medo de cair ou de não conseguir realizar tarefas complexas leva ao isolamento voluntário, que por sua vez, priva o cérebro de estímulos e reforça a atrofia cognitiva e social.

3.3. A Solidão como Fator Etiológico Central e a Teoria do Comboio Social

Dentre os determinantes psicossociais da saúde mental na velhice, a solidão ocupa um papel central e devastador. É fundamental, contudo, estabelecer a distinção teórica entre "isolamento social" (a ausência objetiva de contatos) e "solidão" (a experiência subjetiva e dolorosa de não ter as necessidades de pertencimento atendidas). Como definem Silva *et al.* (2022), a solidão é "uma resposta emocional a uma discrepância entre a quantidade e a qualidade desejada e a efetivamente alcançada das relações sociais". Portanto, um idoso pode estar isolado fisicamente, mas não se sentir solitário, ou estar cercado de pessoas (em uma instituição, por exemplo) e sentir-se profundamente só.

Para compreender a dinâmica social do idoso, Silva *et al.* (2022) recorrem à Teoria do Comboio Social (*Social Convoy*), proposta por Antonucci *et al.* (2014). Segundo esta teoria, os indivíduos caminham pela vida cercados por uma rede de suporte que se move com eles através do tempo e do espaço. Na velhice, esse "comboio" tende a sofrer baixas significativas devido à aposentadoria, viuvez e morte de pares, o que pode desestruturar o sistema de apoio do indivíduo.

A importância desse suporte social é vital. A literatura aponta para o "efeito *buffer*" (amortecedor) das relações sociais: a presença de vínculos significativos protege o indivíduo dos efeitos patogênicos do estresse. Kusumota *et al.* (2022) corrobora essa visão ao demonstrar que idosos inseridos em redes sociais ativas e que percebem esse suporte como satisfatório apresentam índices significativamente menores de depressão e ansiedade. Por outro lado, a solidão crônica atua como um preditor independente para a mortalidade precoce, declínio cognitivo acelerado e aumento da pressão arterial, equiparando-se a fatores de risco como o tabagismo e a obesidade.

Neste cenário de "ninho vazio" e redução do comboio social presencial, as tecnologias digitais surgem como uma nova fronteira de interação. A promessa de reconexão oferecida pelas redes sociais virtuais apresenta-se como um potencial prótese para o comboio social fraturado, prometendo mitigar a solidão emocional. No entanto, a relação entre o uso dessas tecnologias e a efetiva redução da solidão é complexa e bidirecional, podendo tanto aliviar o sofrimento quanto exacerbar a sensação de inadequação, tema que será explorado a seguir.

4. A REVOLUÇÃO DIGITAL E A TERCEIRA IDADE: INCLUSÃO, EXCLUSÃO E NOVOS PARADIGMAS

A sociedade contemporânea, frequentemente denominada "Sociedade da Informação" ou "Era Digital", impôs uma reconfiguração radical nas formas de comunicação, acesso a serviços e exercício da cidadania. Neste novo cenário, a inclusão digital deixou de ser uma competência desejável para tornar-se um pré-requisito de sobrevivência social. Para o segmento idoso, essa transição representa um desafio duplo: adaptar-se a uma linguagem tecnológica que não é nativa e, simultaneamente, enfrentar os estereótipos que associam a velhice à incapacidade de aprendizado e à obsolescência.

4.1. O Imperativo da Inclusão: Do "Luxo" à Necessidade de Cidadania

Historicamente, as tecnologias digitais foram desenhadas por e para jovens, negligenciando as especificidades ergonômicas e cognitivas da população idosa. No entanto, a demografia impôs uma mudança de mercado e de políticas públicas, pressionando empresas e gestores a considerar as especificidades da população idosa na formulação de políticas de inclusão digital. Schuck *et al.* (2020) e Bernardo (2022) argumentam que a inclusão digital na terceira idade deve ser compreendida como uma extensão do direito à educação e à cultura, fundamental para a promoção do *Envelhecimento Ativo* preconizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2005). Estar "offline" hoje significa, na prática, enfrentar barreiras no acesso a bancos, serviços de saúde, transporte e, crucialmente, à vida familiar, que migrou massivamente para grupos de WhatsApp e redes sociais.

Dados sobre a inclusão digital no Brasil revelam um crescimento exponencial, embora desigual, do acesso à rede por pessoas com mais de 60 anos. A internet configura-se como um "espaço de empoderamento", permitindo que o idoso rompa com o isolamento doméstico sem sair de casa. Estudos indicam que o uso da internet pode resgatar a autoestima, pois oferece ao idoso a sensação de contemporaneidade e de pertencimento a um mundo em constante evolução. A capacidade de dominar uma nova ferramenta tecnológica atua como um reforço positivo para a autoeficácia, contradizendo a narrativa interna de declínio e inutilidade.

3.2. "Imigrantes Digitais": Barreiras Cognitivas, Físicas e o Letramento Digital

Apesar dos benefícios evidentes, o processo de inclusão é repleto de obstáculos. Marc Prensky cunhou o termo imigrantes digitais para descrever aqueles que nasceram antes da disseminação da internet e que, portanto, precisam aprender a nova língua tecnológica com sotaque e esforço, ao contrário dos nativos digitais (Coelho; Costa; Mattar Neto, 2018). Para o idoso, esse aprendizado é dificultado por barreiras intrínsecas ao envelhecimento biológico descrito por Papalia (2013): a presbiopia dificulta a leitura em telas pequenas, o declínio na motricidade fina prejudica o uso de telas sensíveis ao toque (*touchscreens*) e a redução na velocidade de processamento pode tornar a navegação frustrante e ansiogênica.

Além das barreiras físicas, existe o desafio do "letramento digital" ou *e-literacy*. Não basta ter acesso ao dispositivo; é necessário saber interpretar a linguagem da interface, filtrar informações e, principalmente, proteger-se. A falta de familiaridade com os códigos de segurança digital torna os idosos alvos preferenciais de golpes virtuais e *fake news*, gerando um paradoxo: a ferramenta que deveria trazer autonomia torna-se uma fonte de vulnerabilidade e medo.

A literatura aponta também para a heterogeneidade da velhice: o "idoso conectado" geralmente pertence a estratos socioeconômicos mais altos e possui maior escolaridade. Para a grande massa de idosos brasileiros, a exclusão digital é um reflexo da exclusão social prévia, exacerbando as desigualdades em saúde e bem-estar. Portanto, quando discutimos o impacto da imersão digital na saúde mental, devemos considerar que a própria *dificuldade* de uso pode ser um gerador de estresse e ansiedade, levando a sentimentos de inadequação e incompetência frente a um mundo que não os espera.

5. DA CONEXÃO À DEPENDÊNCIA: A INFLUÊNCIA DA IMERSÃO DIGITAL NA SAÚDE MENTAL

A relação entre o uso de tecnologias digitais e a saúde mental na velhice é marcada por uma dualidade complexa. Se, por um lado, as ferramentas digitais oferecem um antídoto potencial para o isolamento social, por outro, a imersão desordenada nesse ambiente pode desencadear ou agravar quadros psicopatológicos. A literatura contemporânea sugere que o

impacto da tecnologia não é intrinsecamente positivo ou negativo, mas depende fundamentalmente do *tipo de uso*, da *frequência* e da *vulnerabilidade prévia* do idoso.

5.1. O Paradoxo da Conexão: Alívio da Solidão *versus* Isolamento Virtual

Estudos indicam que o uso moderado da internet, focado na comunicação com familiares e na busca de informações de saúde, atua como um fator de proteção. A possibilidade de realizar videochamadas com netos distantes ou reencontrar amigos de longa data em redes sociais como o *Facebook* promove a manutenção do "Comboio Social", mitigando a sensação de abandono. Silva *et al.* (2022) observam que a percepção de suporte social — mesmo que virtual — é capaz de reduzir os níveis de cortisol e melhorar a resposta imunológica, funcionando como um amortecedor contra a depressão.

Contudo, existe um "ponto de virada" onde a conexão virtual deixa de complementar a interação presencial e passa a substituí-la. O fenômeno do isolamento virtual ocorre quando o idoso, imerso em telas, negligência as interações face a face e as atividades físicas, essenciais para a manutenção da saúde cognitiva e motora. A superficialidade das interações online — curtidas e comentários breves — muitas vezes não supre a necessidade de intimidade emocional profunda, podendo gerar uma "ilusão de companhia" que, ao se desfazer, aprofunda a solidão e a sintomatologia depressiva.

5.2. Dependência Tecnológica: Mecanismos Neuropsicológicos e Vulnerabilidade

Quando o uso da tecnologia ultrapassa o controle voluntário, entramos na esfera da Dependência Tecnológica ou Dependência de *Internet* (DI). Azevedo (2016) define essa dependência como um padrão de uso mal adaptativo que resulta em prejuízo clínico significativo, caracterizado por sintomas de abstinência (irritabilidade ou ansiedade quando offline), tolerância (necessidade de mais tempo conectado para obter a mesma satisfação) e perda de controle.

Do ponto de vista neurobiológico, a dependência digital explora o sistema de recompensa dopaminérgico. Cada notificação, "curtida" ou mensagem recebida gera uma descarga de dopamina, criando um ciclo de reforço positivo intermitente. No cérebro do idoso, que já pode apresentar alterações na regulação dos neurotransmissores e no controle inibitório (córtex pré-frontal), essa dinâmica pode ser particularmente viciante. Azevedo (2016) alerta

que o uso excessivo afeta processos cognitivos cruciais, como a atenção sustentada e a tomada de decisão, exacerbando o declínio cognitivo natural da idade e mimetizando sintomas demenciais.

5.3. O Ciclo Ansioso: Comparação Social, FOMO e a Tirania do Algoritmo

A imersão digital expõe o idoso a gatilhos ansiosos específicos, exacerbados pela arquitetura das próprias plataformas. Um dos mecanismos psicológicos mais ativados é a comparação social. As redes sociais funcionam como "vitrines editadas" de realidades idealizadas, onde usuários selecionam apenas os melhores momentos para publicação. A literatura aponta que a exposição contínua a essas narrativas de sucesso, saúde e felicidade alheia pode desencadear no idoso sentimentos de inadequação e fracasso. Ao comparar sua própria realidade — muitas vezes marcada por limitações físicas ou perdas — com a "vida perfeita" exibida no *feed*, o indivíduo pode desenvolver distorções cognitivas que alimentam a baixa autoestima e sintomas depressivos, reforçando a crença de que sua própria vida perdeu valor ou brilho.

Paralelamente, observa-se o fenômeno do *FOMO* (*Fear of Missing Out*, ou medo de ficar de fora), entendido como uma apreensão ou ansiedade diante da possibilidade de perder experiências e interações significativas, especialmente mediadas pelas redes sociais (Moura et al., 2021). Embora tradicionalmente associado aos jovens, esse quadro ansiogênico também pode atingir a terceira idade sob a forma de uma necessidade compulsiva de monitorar grupos familiares, notícias e atualizações, como se estar desconectado fosse um prenúncio de esquecimento social. A sensação de que “algo importante está acontecendo” sem sua participação tende a elevar os níveis de estresse e a manter o idoso em estado de hipervigilância, contribuindo para sintomas de ansiedade generalizada.

Além disso, a estrutura dos conteúdos digitais atuais, baseada em vídeos curtos e de rolagem infinita (como TikTok, Reels e Shorts), impõe um desafio cognitivo severo. Figueirêdo (2024) alertam que o consumo excessivo desses formatos gera um ciclo de recompensas imediatas e efêmeras, viciando o cérebro em picos rápidos de dopamina. Para o idoso, que segundo Papalia e Feldman (2013) já enfrenta um declínio natural na velocidade de processamento de informações e na capacidade de inibição de estímulos irrelevantes, essa "influxação" (intoxicação por informação) pode ser paralisante. A incapacidade de filtrar ou acompanhar a velocidade do algoritmo gera angústia, fadiga mental e uma sensação crônica de urgência, sintomas clássicos do Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da interseção entre o desenvolvimento humano na velhice e a imersão digital revela um cenário de complexidade ímpar, onde a tecnologia atua simultaneamente como ferramenta de emancipação e vetor de adoecimento psíquico. Ao longo deste capítulo, demonstrou-se que o envelhecimento, longe de ser um período de estagnação, é uma etapa dinâmica do ciclo vital, marcada pela busca contínua de integridade e significado, conforme preconizado pela perspectiva *life-span* (perspectiva do ciclo vital) de Papalia e Feldman (2013). No entanto, a contemporaneidade impõe que essa busca por significado ocorra, cada vez mais, em ambientes virtuais, desafiando o idoso a adaptar-se a uma nova ecologia social para a qual não foi nativamente preparado.

Fica evidente que a relação entre a inclusão digital e a saúde mental não é linear. Se por um lado, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) oferecem recursos valiosos para a mitigação da solidão e a manutenção do "Comboio Social", por outro, a falta de letramento digital e a vulnerabilidade neuropsicológica do idoso podem transformar a conexão em dependência. Os dados apresentados por Azevedo (2016) corroboram a existência de uma correlação preocupante entre o uso desadaptativo das redes sociais e a exacerbação de quadros ansioso-depressivos, alimentados por mecanismos de comparação social e pela sobrecarga cognitiva.

Conclui-se, portanto, que a tecnologia em si não é o determinante patológico, mas sim a qualidade da relação estabelecida com ela. Para que a era digital favoreça o "Envelhecimento Ativo", é imperativo transcender a visão instrumental da inclusão digital — que foca apenas no acesso ao dispositivo — para uma abordagem de "Educação Digital Crítica". Políticas públicas e intervenções clínicas devem focar não apenas em ensinar o idoso a "clicar", mas a navegar com segurança, discernimento e limites, promovendo o que se poderia chamar de "higiene digital" da gerontologia.

Em última análise, garantir a saúde mental do idoso na era digital exige um esforço conjunto entre família, sociedade e Estado para criar ambientes — virtuais e presenciais — que acolham a vulnerabilidade e valorizem a experiência. Somente assim, a tecnologia poderá cumprir sua promessa original de conectar vidas, servindo como ponte para a integridade do ego e não como atalho para o isolamento e o desespero.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA DO PSICÓLOGO. A Teoria da Seletividade Socioemocional. 2025. Disponível em: **A Teoria da Seletividade Socioemocional**. Acesso em: 30 jan. 2026.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- ANTONUCCI, T. C.; AJROUCH, K. J.; BIRDITT, K. S. The convoy model: explaining social relations from a multidisciplinary perspective. **The Gerontologist**, v. 54, n. 1, p. 82-92, 2014.
- AZEVEDO, J. C. *et al.* Dependência digital: processos cognitivos e diagnóstico. In: SIMPÓSIO NACIONAL ABCIBER, 9., 2016, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: **ABCiber**, 2016.
- BERNARDO, L. D. As pessoas idosas e as novas tecnologias: desafios para a construção de soluções que promovam a inclusão digital. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 4, e230142, 2022.
- COELHO, P. M. F.; COSTA, M. R. M.; MATTAR NETO, J. A. Saber digital e suas urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1077-1094, jul./set. 2018.
- DINIZ, J. L. *et al.* Inclusão digital e o uso da internet pela pessoa idosa no Brasil: estudo transversal. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 73, supl. 3, 2020.
- DOLL, J. *et al.* Atividade, desengajamento, modernização: teorias sociológicas clássicas sobre o envelhecimento. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, Porto Alegre, v. 12, p. 7-33, 2007.
- FIGUEIRÊDO, J. V. M. O impacto psicológico das aplicações de vídeos curtos e a sua relação com as características das aplicações: um mapeamento sistemático. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciência da Computação) - Centro de Engenharia Elétrica e Informática, **Universidade Federal de Campina Grande**, Campina Grande, 2024.
- KUSUMOTA, L. *et al.* Impacto de mídias sociais digitais na percepção de solidão e no isolamento social em idosos. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 30, e3573, 2022.
- MOURA, D. F. *et al.* Fear of missing out (FoMO), mídias sociais e ansiedade: uma revisão sistemática. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, Montevideu, v. 11, n. 3, p. 147-168, 2021.
- NERI, A. L. O legado de Paul B. Baltes à Psicologia do Desenvolvimento e do Envelhecimento. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 1, p. 17-34, 2006.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Envelhecimento ativo: uma política de saúde. Tradução Suzana Gontijo. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.
- PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.
- RODRIGUES, H. W.; BECHARA, G. N.; GRUBBA, L. S. Era digital e controle da informação. **Revista Em Tempo**, Marília, v. 19, n. 2, p. 45-62, 2020.
- SCHNEIDER, R. H.; IRIGARAY, T. Q. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 4, p. 585-593, out./dez. 2008.
- SCHUCK, R. J.; CAZAROTTO, R. T.; SANTANA, E. L. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 27, n. 3, p. 1131-1154, set./dez. 2020.

A PSICOLOGIA NO COMBATE À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PREVENÇÃO, ACOLHIMENTO E RECONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS

Kayo Edwardo Fonseca Araujo¹

Francisca Moraes da Silveira²

1. INTRODUÇÃO

A psicologia, no âmbito jurídico, possui um amplo campo de atuação, presente em diferentes contextos jurídicos, tais como as esferas cíveis e criminais. Entretanto, segundo dados do Portal JusBrasil, as áreas que visam a garantia do cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) concentram um dos maiores contingente de psicólogos jurídicos em território nacional. Esta realidade pode estar atrelada ao alto índice de violência sofrido por esse público alvo, gerando assim maior demanda de profissionais especializados.

De acordo com artigo publicado, em 2021, pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), 81% dos casos de violência são cometidos por pessoas do convívio familiar, o que facilita tal silenciamento, através do medo de retaliação. Segundo a Ouvidoria do MDHC, o ano de 2024 registrou aumento de 22,6% nos relatos de violência sexual, totalizando aproximadamente 290 mil relatos de violação contra crianças e adolescentes. Diante desta realidade, evidencia-se a necessidade vigente da atuação dos psicólogos no acolhimento às vítimas e na reconstrução de vínculos de segurança, confiança e pertencimento, essenciais para o desenvolvimento saudável.

A escolha desse público-alvo justifica-se pela complexidade dos casos e pela crescente necessidade de aprofundamento da temática, especialmente diante do aumento expressivo das ocorrências, que atualmente também se expandem para o ambiente digital. Segundo Ellovitch (2023), a liberdade de comunicação sem fronteiras que as mídias sociais proporcionam, aliadas à ausência de educação digital e ao uso precoce dessas tecnologias por crianças e adolescentes, levou a um aumento exponencial da prática do “*GROOMING*”, que consiste na abordagem com oferta de recompensas e vantagens, bem como o uso de chantagens e intimidações às crianças. Nesse contexto, evidencia-se a vasta variedade de possibilidades de abusos sexuais, o que demanda maior atenção da sociedade e dos profissionais que atuam com esse público para os perigos vivenciados pelas crianças no mundo real e no mundo virtual.

¹ Acadêmico do curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão

² Professora Associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA

De acordo com a Lei de Escuta Especializada, de nº 13.431, de 04/04/2017, o abuso sexual, a exploração sexual e o tráfico de pessoas configuram-se como formas de violação de direitos. Neste sentido, a violência sexual constitui uma das mais graves formas de violação de direitos, afetando não apenas a integridade física, mas também o desenvolvimento social e emocional das vítimas. Nesse contexto, a psicologia exerce papel fundamental tanto na prevenção e identificação precoce desses casos quanto no acolhimento e acompanhamento psicológico das vítimas, atuando de forma sensível e adequando-se às particularidades de cada caso, a fim de auxiliar na mediação entre o sofrimento vivenciado e a possibilidade de reconstrução subjetiva.

Assim, esse capítulo visa refletir acerca do papel da psicologia no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, de modo a demonstrar o quão fundamental é a presença de profissionais da área no contexto jurídico. Visa também refletir sobre os impactos psicossociais causados às vítimas de violação. Busca-se, ainda, evidenciar como essa atuação pautada na escuta sensível e na ética profissional, pode contribuir para um desenvolvimento saudável da vítima e para o fortalecimento de políticas públicas de proteção e respeito à infância e adolescência, além de investigar os desafios éticos e emocionais enfrentados pelos psicólogos que atuam nessa vara judicial.

2. A PSICOLOGIA NO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi promulgado em 1990 com o objetivo de assegurar todas as oportunidades para o completo desenvolvimento das crianças e adolescentes, protegendo-os de toda forma de discriminação, exploração e violência. Embora represente um avanço legal significativo, observa-se a persistência de violação de direitos, o que evidencia a necessidade contínua de implantação, manutenção e fiscalização de políticas públicas. Segundo Nakamura (2020), antes do ECA o Brasil passou por um longo período em que se pensava a criança e ao adolescente como um ser que deveria ser punido, criminalizado e explorado por adultos, tornando assim difícil a implementação e cumprimento de um estatuto que garante direitos plenos a esse público.

A Lei de Escuta Especializada (2017) prevê que há quatro tipos de violência contra crianças e adolescentes, sendo elas a física, a psicológica, a institucional e a sexual. De acordo

com Melo et. al. (2020) a violência na fase da infância e adolescência é um marco negativo, com consequências severas que vão desde déficits de aprendizagem e sentimentos depressivos até pensamentos suicidas, gerando assim uma falha e quebra na garantia do direito ao desenvolvimento psicossocial saudável. “A violência sexual consiste numa das piores formas de violência” (OAB, 2020), devido os graves danos causados, que ficarão marcados nas mais diversas esferas da vida social da vítima, visto que é uma forma de violar o corpo da criança e adolescente, que ainda está em fase de pleno desenvolvimento e entendimento de sua corporeidade e subjetividade, havendo uma quebra e distorção nessa etapa crucial da vida do ser humano.

Os atos de violência vivenciados por essas vítimas trazem sérias consequências no seu desenvolvimento psicossocial. Pereira (2021) relata que a vítima tem maior tendência a desenvolver quadros como ansiedade, transtornos de humor, distúrbios alimentares ou sexuais, além de maior possibilidade de presença de comportamentos autolesivos, seja ele com ou sem ideação suicida. Há um agravamento maior das consequências quando essa violência é silenciada e vivenciada apenas pela vítima, sem que haja busca de ajuda por parte de um familiar de sua confiança ou de um profissional da área educacional ou área da saúde, como médico, psicólogo, assistentes sociais, dentre outros, para que haja um direcionamento adequado para a aplicação da escuta especializada e início do processo de acolhimento e reconstrução de vínculos

A violação ocorre, muita das vezes, de forma silenciosa, devido à presença de ameaças por parte do agressor, tornando difícil assim a descoberta precoce para o início de contenção de danos e de consolidação de rede de apoio à vítima. Nessa conjuntura, o Ministério Público do Ceará (MPCE) recomenda que os pais e familiares estejam atentos a mudanças repentinas de comportamento dos infantes, tornando-se um sinal de alerta e precaução. Por vezes o pedido de ajuda pode aparecer até mesmo de forma não verbal, como é o caso de demonstração do que ocorreu durante brincadeiras com bonecos ou através de desenhos.

Outro ponto de alerta aos pais, responsáveis e profissionais de convívio de crianças e adolescentes é o monitoramento do tempo de uso de aparelhos digitais e redes sociais e como se utilizam desses recursos. Junto ao advento da internet, surgiram diversas práticas criminosas nesse meio digital, por ser visto como “terra de ninguém”, e uma dessas práticas é o “*Child Grooming*”, termo equivalente à “corrupção de menores”. Segundo artigo publicado pelo Raising Children Network (2025), alguns sinais que demonstram sinais desse aliciamento é a mudança repentina de círculo social, início de relacionamento com uma pessoa muito mais

velha, aumento do tempo sozinha no quarto, recebimento de presentes sem falar da origem deles e a ausência de pedidos de conselhos e de proximidade parental,

Conforme sugerem Terres et al (2021), os abusos mais comuns são a sedução desse público infanto-juvenil para que participem de situações traumáticas ou criminosas, como o acesso e produção de materiais pornográficos, além de intimidações, ameaças, estímulo ao turismo sexual, tráfico humano para fins sexuais, dentre outros delitos associados à pedofilia. A escolha desse público-alvo muito se deve à excessiva confiança demonstrada nessa faixa etária somada à necessidade de desafiar a autoridade parental, mas a sua ingenuidade os leva a serem facilmente influenciados por desconhecidos.

Para que se combata a violência faz-se necessária a existência de uma rede de proteção funcional, com a participação das áreas de educação, saúde, psicologia, assistência social, segurança pública e órgãos de denúncia, para que atuem em conjunto na prevenção. De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2020), a atuação em rede é de extrema importância, pois os impactos na vida da vítima vão muito além da produção de sofrimento psíquico, e o trabalho interdisciplinar fornece aos profissionais da psicologia o devido amparo para que a vítima seja ouvida de forma ética. Além disso, a rede funciona por meio de fluxos intersetoriais e protocolos articulados, garantindo que cada órgão atue em sua competência, evitando revitimizações e assegurando atendimento integral conforme preconiza a Lei 13.431/2017.

Desse modo, a rede de proteção deve atuar na prevenção, acolhimento e escuta de vítimas. Segundo Narvaz e Koller (2004), as técnicas de prevenção para casos de abuso sexual são complexas e de difícil acesso a políticas públicas de prevenção. No entanto, Pereira et al. (2024), afirma que a educação sexual tem uma função considerável na prevenção do abuso sexual infantil, uma vez que fortalece a autonomia das crianças, facilita a identificação de situações de perigo e contribui para a quebra de tabus que dificultam a denúncia.

Para além da criação e educação por parte dos pais e familiares, a escola tem papel fundamental na vida de cada cidadão que a tem acesso, visto que são, no mínimo 14 anos de formação, desde a mais tenra idade, participando ativamente do processo de desenvolvimento de ideais e do processo de aprendizagem. Furlani (2011) propõe que, a sexualidade perpassa por todas as fases do desenvolvimento humano e a educação sexual escolar é de extrema importância e deve ter um caráter sistemático, contínuo e abrangente. Ainda nesse viés, Furlanetto et al. (2018) explica a complexidade desse processo de ensino-aprendizagem, visto que é uma temática que incluem diferentes percepções, padrões culturais e sociais, fazendo com

que seja essencial que a educação sexual seja trabalhada a partir de critérios pré estabelecidos e por profissionais qualificados, a fim de que os riscos de conflitos sejam reduzidos por diferença de visão pessoal dos pais e responsáveis.

A educação sexual assume um papel muito importante socialmente, servindo de instrumento de orientação para a identificação e prevenção de situações de abuso sexual. Sant’anna e Cordeiro (2021) sinalizam que a educação sexual deve estar presente em espaços que atendam crianças pequenas, como creches, a fim de contribuir positivamente para a identificação e prevenção da violência sexual contra as crianças, ensinando-as o que é realmente o afeto, o carinho e o respeito, além de refletir sobre seu corpo e as partes que não podem ser tocadas por outras pessoas a não ser mãe e pai, fazendo com que essa criança já consiga relatar a algum responsável sobre uma tentativa ou consumação de violência sexual. Para além do processo de identificação e denuncia, as crianças crescem com o ideal de que a violência sexual é errada e a pessoa que cometeu deve ser denunciada e penalizada pelo ato, ou seja, diminui a possibilidade dessa criança futuramente ser um abusador em potencial.

Desse modo, além da prevenção para as vítimas, é necessária a criação de políticas públicas que atuem na quebra de padrões sociais, a fim de que haja mudanças de comportamento social. Segundo o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2020), “as intervenções realizadas no âmbito das políticas públicas de combate e prevenção à violência sexual, devem ter foco não apenas na redução das situações de risco e vulnerabilidade, mas na transformação dos ciclos que perpetuam essas situações.”. Assim, políticas públicas efetivas devem abordar fatores estruturais que sustentam a prática de violência sexual, por meio de medidas educativas, comunitárias e institucionais capazes de modificar práticas culturais e promover uma sociedade mais propícia e segura para o desenvolvimento saudável dos infantes.

O papel da psicologia diante de casos de violência sexual contra crianças e adolescentes é de extrema importância, para que não haja a revitimização da vítima, ou seja, para que a história não seja contada e revitimizada diversas vezes pelo jovem. Segundo o Código de Ética Profissional das psicólogas (CFP, 2005), estabelece como um compromisso profissional a não reprodução de violências. Para além disso, deve-se realizar um atendimento pautado nas individualidades de cada vítima, para que o atendimento consiga ser eficiente e acessível ao público infante.

“A atuação da Psicologia na rede de proteção deve estar fundamentada no princípio da proteção integral e na afirmação das crianças e dos adolescentes como sujeitos

de direitos, estando referenciada nos marcos conceituais ético-políticas dos Direitos Humanos e no Código de Ética Profissional da Psicóloga e do Psicólogo (CFP, 2018)”

A psicologia também tem um papel de extrema importância durante esse processo, que é o de lidar com os traumas e demais consequências no aparelho psíquico da vítima. De acordo com Arpini et. al. (2012), a elaboração da situação traumática só é possível após a revelação do ocorrido para alguém confiável, como familiares, comunidade escolar, profissionais da psicologia, assistentes sociais, médicos, dentre outros, possibilitando assim a inserção dessa vítima em uma rede de atenção. Visto isso, a psicologia deve atuar na manutenção e elaboração dessas marcas causadas pelo abuso.

“O trabalho da Psicologia nas situações de violência visa proporcionar condições para o fortalecimento da autoestima, o restabelecimento da proteção e da convivência em condições dignas de vida e deve contribuir à superação da situação de violação de direitos, além da reparação da violência sofrida.” (CFP, 2020).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste capítulo, foram abordadas as consequências da violência sexual contra crianças e adolescentes, bem como a necessidade da vigilância constante em relação aos comportamentos e sinais apresentados, a fim de possibilitar uma intervenção precoce e minimizar possíveis sequelas. Observa-se que, à medida que a sociedade se desenvolve e novas tecnologias são incrementadas ao cotidiano, como no caso do ambiente digital, também surgem formas de utilização inadequada desses recursos, causando prejuízos à sociedade, como é o caso do *child grooming*. A incidência significativa de casos de abuso e exploração sexual, tanto por indivíduos anônimos nas redes sociais quanto, principalmente, por parte de pais, responsáveis, familiares e pessoas próximas à família, aliada às estratégias de manipulação empregada, reforça a gravidade dessa violação e a necessidade de seu enfrentamento contínuo.

Os impactos sociais e no desenvolvimento decorrentes dessa forma de violência revelam-se profundos e duradouros, deixando marcas psíquicas significativas e de difícil elaboração, podendo desencadear prejuízos emocionais, comportamentais e relacionais. Nessa conjuntura, se faz imprescindível a presença de intervenções qualificadas e apoio desde os

primeiros indícios de suspeita da violação sexual até a aplicação da escuta ativa no âmbito jurídico, especialmente com a atuação ética dos profissionais da psicologia. Tal intervenção deve ser capaz de acolher o sofrimento psíquico e promover condições para a reconstrução de vínculos de confiança, segurança e pertencimento, a fim de minimizar a incidência dos danos gerados pela violação e para o restabelecimento do desenvolvimento psicossocial.

Ademais, evidencia-se que o enfrentamento da violência sexual não se deve restringir à intervenção após a ocorrência dos casos, sendo de suma importância o investimento em ações preventivas, como a inserção da educação sexual desde os primeiros anos de vida, possibilitando maior capacidade de identificação e denúncia de situações de risco. Faz-se necessário, ainda, o fortalecimento de políticas públicas voltadas à proteção integral dessa vítima, especialmente considerando que, em muitos casos, a violência ocorre no próprio ambiente familiar, o que intensifica o sentimento de insegurança e medo de retaliação após denúncia. Desse modo, a atuação articulada entre família, escola, profissionais da saúde, assistência social e sistema de justiça, formando uma rede de apoio, mostra-se indispensável para a consolidação de uma rede de proteção eficaz, humanizada e comprometida com a garantia de direitos.

Por fim, vale ressaltar que o enfrentamento de qualquer tipo de violência que envolva crianças e adolescentes é um dever e compromisso da sociedade como um todo. Garantir os direitos das crianças e adolescentes é essencial para a formação de uma sociedade mais justa e saudável no futuro, visto que a infância e adolescência representam fases fundamentais do desenvolvimento humano, sendo a fase de maior aprendizagem e formação. Assim, a promoção de ambientes seguros, aliados ao respeito, à proteção e ao cuidado, contribui diretamente para a formação de indivíduos mais consistentes, fortalecendo, a longo prazo, todas as esferas sociais.

REFERÊNCIAS

A importância da psicologia jurídica brasileira. **Jusbrasil**, 23 nov. 2018.

ARPINI, D.M.; SIQUEIRA, A.C.; SAVEGNAGO, S.D.O. Trauma psíquico e abuso sexual: o olhar de meninas em situação de vulnerabilidade. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 14, n. 2, p. 88-101, 2012.

BRASIL. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. **Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Diário da União, Brasília, DF, 5 de abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **81% dos casos de violência contra crianças e adolescentes ocorrem dentro de casa.** 2021.

BRASI. Secretaria de Comunicação Social. **Disque 100 registra 657,2 mil denúncias em 2024 e crescimento de 22,6 em relação a 2023.** GOV.BR, 07 jan. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo.** Brasília: CFP, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Nota Técnica nº 1/2018 - GTEC/CG.** Brasília: CFP, 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências Técnicas para atuação de psicólogas(os) na rede de proteção às crianças e adolescentes em situação de violência sexual.** 2.^a ed., Brasília: CFP, 2020.

ELLOVITCH, Mauro da Fonseca. Grooming: assédio sexual a crianças e adolescentes em meio cibernético. **Portal do Ministério Público do Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, 1 set. 2023.

FURLANI, Jimena. Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2011.

FURLANETTO, Milene Fontana; LAUERMANN, Franciele; COSTA, Cristófer Batista da; MARIN, Angela Helena. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 550-571, jun. 2018.

MELO, Rosana Alves; CARLOS, Diene Monique; FREITAS, Luiza Araújo; ROQUE, Eliana Mendes de Souza Teixeira; ARAGÃO, Aiton de Souza; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho. Rede de proteção na assistência às crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violência. **Rev Gaúcha Enferm.** 2020.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE CEARÁ. **Cartilha: Violência sexual contra crianças e adolescentes.** Fortaleza, 2021.

NAKAMURA, C.R. ECA: 30 anos de combate à violência sexual. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). **Caderno de Artigos “ECA: 30 anos”.** Brasília: CFP, 2020.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Famílias, Gêneros e Violências: desvelando as tramas da transmissão transgeracional da violência de gênero. In: STREY, M. N.; AZAMBUJA, M. P.

R.; JAEGER, F. P. (Orgs.). **Violência, Gênero e Políticas Públicas**. Porto Alegre: EdPUCRS, 2004.

OAB. Cartilha: **Orientações e informações sobre o enfrentamento à violência sexual de crianças e adolescentes**. Brasília: OAB, 2020.

PEREIRA, I. B. M.; PENA, L. A. C.; GUIMARÃES, P. R. O papel da educação sexual em pré-escolares na prevenção do abuso infantil: uma revisão. *Brazilian Journal of Health Review*, 2025.

PEREIRA, Leda Paula Bernardi. O adolescente e o fenômeno Grooming: uma revisão sistemática. 2021.

RAISING CHILDREN NETWORK. **Grooming: signs**. 2024.

SANT'ANA, Karoline Vieira; CORDEIRO, Ana Luisa Alves. A importância da educação sexual como instrumento de orientação para a identificação e prevenção do abuso sexual infantil. **SemiEdu**, 2021.

TERRES, Isabela; SILVA, Laura Yasmin Kreuz; SÁ, Leni A. O aliciamento de crianças e adolescentes no meio digital: tecnologias e formas de comercialização usadas em crimes cibernéticos internacionais. Universidade Federal do Paraná: 2021.

ENTRE ESCOLAS E POSSIBILIDADES: PRÁTICAS DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO

Carlos André de Oliveira Ferreira¹

Jhenifer Alves Cavalcante²

Maria Luisa Aires Travassos Viana³

Rosana Mendes Eleres de Figueiredo.⁴

1. INTRODUÇÃO

De acordo com Almeida e Melo-Silva (2011), o desenvolvimento da carreira ao longo da vida não acontece de "maneira linear". Nesse sentido, a adolescência é marcada por intensas transformações físicas, emocionais e sociais, e é nesse contexto de conflitos, ressignificações e readaptações, próprios do processo do adolescer, que a escolha da profissão representa a primeira grande decisão do adolescente (Almeida e Melo-Silva, 2011). Ressalta-se que esse processo de escolha é um fenômeno desenvolvimentista, no qual o sujeito busca integrar suas vivências ao seu autoconceito em formação (Fonseca e Canal, 2022).

É imperativo ressaltar que a adolescência se consolidou no século XX como um objeto central de estudo para a Psicologia (Dias, Silva e Pacheco, 2022) e atualmente, esse período é compreendido não apenas por um marco cronológico, como a faixa entre 12 e 18 anos estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Brasil (Lei n.º 8.069, 1990), mas é também caracterizada pela forma que a sociedade a representa (Levinsky, 1995 *apud* Bock, 2007).

Partindo desse pressuposto, a carreira em um futuro ocupacional é inerente a uma escolha do próprio sujeito, ou seja, a escolha de uma profissão, é atravessado, muitas das vezes, pela influência da família, escola e mercado de trabalho e é nessa perspectiva que a literatura destaca que o contexto familiar pode atuar tanto como suporte quanto como um dificultador, dada a sua participação direta na construção da identidade pessoal e profissional do adolescente (Almeida e Melo-Silva, 2011; Fonseca e Canal, 2022). Tal processo envolve não apenas a seleção de um ofício, mas a construção de um projeto de vida que demanda adaptação às constantes mudanças socioeconômicas (Dias, Silva e Pacheco, 2022; Lima e Maranhão, 2018).

É nesse cenário que a Orientação Profissional (OP) surge como uma ferramenta para auxiliar o adolescente a compreender suas escolhas e as possibilidades do mundo real.

¹ Acadêmico do curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão

² Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão

³ Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão

⁴ Professora Adjunto do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

De acordo com Lima e Maranhão (2018) e Rosa et al. (2024), a OP propicia informações que auxiliam no desenvolvimento do sujeito, permitindo que ele identifique seus conhecimentos e assume uma postura de enfrentamento diante de situações práticas. Mais do que uma simples seleção de carreira, a OP facilita um período de reflexão e autoconhecimento para que o adolescente identifique sua personalidade e interesses em um mundo de constante mudança.

2. O QUE É A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO E QUAIS SÃO SUAS PRÁTICAS

Frank Parsons, precursor da orientação vocacional, profissional e de carreira segundo a literatura internacional devido a sistematização teórico técnica dos primeiros trabalhos da área, realizados na cidade de Boston, Estados Unidos. (Zytkowski, 1972). Nascido em 1854 em Mount Holly, Nova Jersey (EUA), Frank experienciou na segunda metade do século XIX uma época marcada por desemprego e exploração de trabalhadores, ao passo em que ao mesmo tempo os Estados Unidos passavam por um período de grande avanço tecnológico e econômico (Aubrey, 1977; Zytowski, 2001). Devido a essas tensões, ocorreram a emergência de diversos movimentos progressistas e reformistas, aos quais Frank esteve diretamente ligado ao longo de sua trajetória, buscando combater as injustiças sociais que acompanhou por toda a vida, se opondo ao capitalismo por apontá-lo como principal gerador de tais injustiças, tecendo assim duras críticas a esse modelo.

Ao ser demitido do seu trabalho como professor na universidade de Boston University, no Ruskin College e na Kansas State University no ano de 1905, Parsons foi convidado para assumir a direção do Breadwinner's Institute, fundado pelo Civic Service House, instituição destinada a acolher jovens e adultos imigrantes. O instituto oferecia programas de educação e auxílio a jovens adultos imigrantes que não seguiram a jornada acadêmica, mas que ainda assim buscavam estar melhor inseridos no mercado de trabalho (Hershenson, 2006).

Durante o desenvolvimento deste trabalho, Frank Parsons se deu conta do quão importante era o processo de transição da escola para a vida profissional e de como era crucial a presença de alguém que auxilie os jovens nesse processo, tendo em vista que essa ação poderia gerar mudanças sociais significativas, além de facilitar a adaptação dos jovens às suas ocupações (O'Brien, 2001). Após isso, em 1907 Frank elabora um plano de orientação para a escolha vocacional feito de forma sistemática, e fundou em 1908 o Escritório Vocacional

(*Vocation Bureau*) do *Civic Service House* de Boston, destinado a auxiliar jovens e adultos a fazer escolhas inteligentes de carreira (Ribeiro, 2007), fundando assim a orientação vocacional.

Um ano depois da fundação de seu escritório, Frank viria a falecer, no entanto seu nome já estava marcado na história e se consolidou de vez com o lançamento do livro *Choosing a Vocation*, que é considerado o marco inicial da Orientação Vocacional Científica, escrito por Parsons com o intuito de criar um manual que funcionasse para a auxiliar na formação de futuros orientadores vocacionais.

Para Parsons, o desempenho de uma ocupação em harmonia com as aptidões, habilidades e interesses, tornaria o trabalho mais agradável, com uma maior produtividade e eficiência, o que acarretaria em uma boa remuneração: “eficiência e sucesso são extremamente dependentes da adaptação” (Parsons, 1909/2005, p.4). Para ele, a orientação profissional deveria se pautar em 3 princípios fundamentais, sendo eles: autoconhecimento acerca de suas aptidões, capacidades, interesses, ambições, recursos, limites e de suas causas; conhecimento do mundo do trabalho, o que envolvia requisitos das ocupações, condições de sucesso, remuneração, oportunidades e riscos; e por fim, uma relação entre o indivíduo e a ocupação (Parsons, 1909/2005, p.5). Utilizando de métodos como entrevistas individuais e auto análise estruturada (questionário com 119 itens).

Nesse contexto, Frank promovia o desenvolvimento da orientação profissional, no entanto, com o passar dos anos e o avanço do conhecimento dentro da área, críticas ao seu trabalho foram feitas, como a exemplo a visão mecanicista e determinista da escolha profissional. Chegando aos dias atuais em nosso país, temos um contexto sociocultural diferente do que era conhecido por Parsons, mas que no entanto ainda se faz possível traçar paralelos entre essas duas realidades, como a exemplo do notório aumento da precarização do trabalho, com o crescimento dos subempregos e índices consideráveis de desemprego, panorama muito familiar ao vivenciado pelo autor e enfrentado atualmente pelos indivíduos que estão emergindo de um ensino médio o qual não prepara adequadamente estes no que toca à escolha da carreira profissional, devido principalmente a uma questão de separação da realidade social durante a transmissão dos conhecimentos (Pereira; Neves, 2017).

Assim, mais uma vez a orientação profissional se mostra necessária para auxiliar nossos jovens a refletirem acerca do futuro, indo além de uma escolha de trabalho. Pesquisadores como Uvaldo e Silva (2010) corroboram a ideia de que a orientação profissional deve fazer parte do projeto político pedagógico das escolas e contribuir para o desenvolvimento de uma educação voltada para construção de projetos profissionais e de vida.

Segundo Dantas et al. (2014), o processo de orientação profissional tem sua relevância ligada ao favorecimento do autoconhecimento e da autonomia do indivíduo, considerado como o responsável por sua própria vida, escolhas e trajetória profissional, destacando o caráter mutável das mesmas. Acompanhar os jovens na construção do seu futuro é uma maneira de proporcionar a eles bem-estar, os ajudando a lidar com questões referentes ao seu futuro e analisando as condições socioeconômicas para a realização de uma escolha que lhes satisfaça.

Ao relacionarmos isso com a fase da vida onde estes jovens se encontram conseguimos perceber a significância da orientação profissional para esses sujeitos, onde por estarem num momento de intensas modificações, os adolescentes sentem-se inseguros e com muitas dúvidas para fazer uma escolha quanto à sua profissão, por isso surge a necessidade de procurar Orientação Profissional (Krawulski, 1991). Cabendo assim a aqueles responsáveis pela docência desenvolver nos estudantes as competências necessárias para torná-los aptos a realizarem escolhas, mais precisamente na fase escolar, relacionadas à profissão que irão seguir (Oliveira, 2000; Soares, 2000).

3. A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NA ESCOLHA PROFISSIONAL

A escolha profissional constitui um processo complexo que envolve diferentes fatores individuais e sociais, sendo a família um dos contextos mais importantes neste percurso. Durante a adolescência, especialmente no período do ensino médio, os jovens passam a refletir sobre o futuro e sobre as possibilidades de carreira e esse momento costuma ser acompanhado por muitas dúvidas, expectativas e inseguranças.

É fato que na adolescência, o processo de escolha profissional pode gerar questionamentos tanto para os jovens quanto para suas famílias e isso é explicado, pois essa fase envolve renegociações de papéis, expectativas e projetos de futuro. Nesse contexto, pais e filhos podem revisitar suas próprias experiências e expectativas (Santos, 2005). Além disso, essa fase do desenvolvimento é caracterizada por mudanças físicas, cognitivas e psicossociais que exigem maior autonomia e capacidade de tomada de decisão por parte do jovem, ao mesmo tempo em que ele passa a lidar com pressões relacionadas ao futuro profissional e às expectativas sociais e familiares (Terruggi, Cardoso e Camargo, 2019).

Nesse cenário, a família frequentemente se apresenta como uma das principais referências de apoio e orientação. Por ser um dos primeiros espaços de socialização do indivíduo, o ambiente familiar contribui para a construção de valores, crenças e expectativas

relacionadas ao trabalho e às trajetórias profissionais. Assim, as escolhas dos jovens não ocorrem de forma totalmente isolada, mas estão frequentemente relacionadas às vivências e orientações presentes no contexto familiar (Rocha *et al.*, 2024; Almeida e Melo-Silva, 2011; Santos, 2005), ou seja, a influência da família não se limita apenas a conselhos sobre qual carreira seguir, mas também se manifesta por meio da transmissão de valores culturais, expectativas e vivências cotidianas.

De acordo com Vautero, Taveira e Silva (2020), existem vários fatores presentes nas relações familiares que podem vir a influenciar o modo como os adolescentes decidem sua carreira. Dentre eles, o apoio familiar, que está associado ao fortalecimento de uma confiança para com aquele jovem em relação às suas escolhas para o futuro, o apego estabelecido entre pais e filhos, onde se encontra uma relação de segurança e proximidade, o que acaba contribuindo para o desenvolvimento da autoeficácia na tomada de decisões profissionais, favorecendo assim, um maior comprometimento com as decisões de carreira.

Além disso, existem fatores favoráveis ou desfavoráveis, dependendo do contexto, como os aspectos da dinâmica familiar, ou seja, a qualidade da comunicação, se há ou não conflito e como eles ocorrem, o estilo parental e a coesão familiar, com isso, podem-se destacar que interações familiares mais abertas e equilibradas tendem a favorecer as decisões, enquanto um vínculo inseguro pode estar relacionado a maiores níveis de indecisão (Vautero, Taveira e Silva, 2020).

Ademais, é imperativo ressaltar que a escolha profissional está relacionada à história e às características próprias de cada família, uma vez que o jovem está inserido em um contexto familiar que possui valores culturais diversos. Dessa forma, se deve considerar como o adolescente se identifica com os projetos e expectativas parentais, bem como o valor atribuído às diferentes profissões no contexto familiar (Santos 2005).

Nesse sentido, a história da família e os modelos presentes neste ambiente podem influenciar a forma como o jovem constrói sua percepção sobre si mesmo e suas possibilidades futuras (Santos, 2005). Então, a escolha profissional tende a se apoiar nas relações interpessoais estabelecidas com terceiros, que frequentemente funcionam como modelos de referência para o adolescente. Assim, valores, expectativas, incentivos e até mesmo cobranças familiares podem influenciar direta ou indiretamente o processo de decisão profissional dos jovens (Terruggi, Cardoso e Camargo, 2019).

Ainda assim, embora a família exerça influência significativa nesse processo, outros contextos de socialização também participam da formação das escolhas dos jovens, como os

grupos de pares, a escola e outros ambientes sociais, que contribuem para a construção de valores, interesses e perspectivas de carreira (Terruggi, Cardoso e Camargo, 2019; Santos, 2005).

4. O TRABALHO *HOME OFFICE* E A CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DE TRABALHO

O avanço das tecnologias de informação e comunicação tem provocado profundas transformações nas formas de organização do trabalho, o que possibilita o surgimento e a expansão de modalidades laborais realizadas fora das dependências físicas das empresas. Nesse contexto, o teletrabalho, frequentemente denominado *home office*, passou a ocupar um papel relevante nas relações de trabalho contemporâneas, especialmente após sua regulamentação no ordenamento jurídico brasileiro, por meio da Consolidação das Leis do Trabalho (Rocha; Felix; Almeida, 2025).

Historicamente, as práticas de trabalho remoto podem ser identificadas desde a segunda metade do século XX, porém a expansão do acesso à internet e às tecnologias digitais impulsionou significativamente esse modelo de trabalho. No Brasil, o *home office* começou a ganhar maior visibilidade a partir da década de 1990, sendo posteriormente regulamentado pela Lei nº 13.467/2017, conhecida como Reforma Trabalhista, que incluiu na CLT dispositivos específicos sobre o teletrabalho, especialmente nos artigos 75-A a 75-E (Brasil, 2017, Art, 75-B).

Conforme a legislação trabalhista brasileira, o teletrabalho caracteriza-se pela prestação de serviços realizada predominantemente fora das dependências da empresa, mediante o uso de tecnologias de informação e comunicação, distinguindo-se, portanto, do trabalho externo comum. Embora a expressão *home office* seja frequente nos meios empresarial e acadêmico, a norma jurídica nacional adota formalmente o termo 'teletrabalho'. Nesse contexto, o *home office* deve ser compreendido como uma modalidade específica de teletrabalho executada na residência do profissional, enquanto o trabalho remoto configura um conceito mais abrangente, englobando diversos espaços possíveis para a realização da atividade laboral.

A regulamentação dessa modalidade de trabalho estabelece que o regime de teletrabalho deve ser formalizado mediante um contrato individual ou coletivo, no qual devem constar as atividades a serem desenvolvidas, bem como as responsabilidades relacionadas ao fornecimento, manutenção e utilização de equipamentos e infraestrutura necessários ao trabalho. Essa formalização é fundamental para garantir segurança jurídica e evitar conflitos

entre empregadores e empregados, especialmente no que diz respeito à responsabilidade pelos recursos utilizados e pelas condições de trabalho (Martins, 2022).

No tocante aos direitos trabalhistas, os empregados que atuam em regime de home office detêm, em via de regra, os mesmos direitos garantidos aos trabalhadores que exercem suas funções de forma presencial, como remuneração, férias, décimo terceiro salário, Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) e descanso semanal remunerado. Contudo, alguns benefícios relacionados ao deslocamento, como o vale-transporte, podem não ser aplicáveis nessa modalidade, podendo ser substituídos por outros benefícios, conforme acordos individuais ou coletivos (Martins, 2022).

A literatura especializada aponta diversas vantagens associadas ao teletrabalho tanto para trabalhadores quanto para organizações. Entre os principais benefícios para os trabalhadores sobressaem-se a flexibilização da jornada de trabalho, a redução do tempo gasto com deslocamento, a possibilidade de melhor conciliação entre vida profissional e pessoal e maior autonomia na organização das atividades laborais. Para as empresas, o teletrabalho pode resultar em redução de custos operacionais, aumento da produtividade e diminuição do absenteísmo, além de favorecer estratégias de retenção de talentos (Rocha; Felix; Almeida, 2025).

Todavia, o trabalho em home office também apresenta desafios significativos. Um dos principais refere-se à dificuldade de delimitar as fronteiras entre vida profissional e pessoal, o que pode levar à ampliação da jornada de trabalho e ao aumento da carga mental. Ademais, o isolamento social decorrente da ausência de interação presencial com colegas de trabalho pode gerar impactos psicológicos, como estresse, ansiedade e sensação de invisibilidade profissional (Delgado, 2021).

Outro ponto crítico está relacionado à fiscalização das condições de trabalho no ambiente domiciliar. Dado que o empregador possui controle limitado sobre o espaço físico em que o trabalho é realizado, torna-se mais complexa a garantia de condições adequadas de saúde e segurança ocupacional. Além disso, a utilização de softwares de monitoramento e controle de atividades pode gerar conflitos relacionados à privacidade e à dignidade do trabalhador, evidenciando a necessidade de limites claros na gestão do teletrabalho (Martins, 2022; Allen, 2017).

Nesse sentido, diversos estudos apontam que, apesar de a CLT ter incorporado dispositivos que regulamentam o teletrabalho, ainda existem lacunas normativas importantes, especialmente no que se refere à saúde mental dos trabalhadores, ao controle da jornada de

trabalho, à proteção da privacidade e à fiscalização das condições do ambiente de trabalho remoto. Essas lacunas podem gerar insegurança jurídica tanto para trabalhadores quanto para empregadores, indicando a necessidade de atualização constante da legislação trabalhista diante das transformações tecnológicas e organizacionais (Rocha; Felix; Almeida, 2025).

Dessa forma, compreende-se que o home office representa uma importante evolução nas relações de trabalho contemporâneas, contribuindo para maior flexibilidade organizacional e novas formas de gestão do trabalho. Contudo, sua consolidação como modalidade laboral sustentável depende da construção de regulamentações mais claras e abrangentes, capazes de equilibrar produtividade organizacional, proteção dos direitos trabalhistas e promoção da qualidade de vida no trabalho (Rocha; Felix; Almeida, 2025).

5. CONCLUSÃO

Diante do exposto, compreende-se que a orientação profissional no ensino médio desempenha um papel fundamental no processo de construção das escolhas de carreira dos jovens, especialmente por se tratar de um período marcado por incertezas e pela necessidade de tomada de decisões significativas. Nesse contexto, suas práticas devem ir além da simples apresentação de profissões, promovendo espaços de reflexão, autoconhecimento e análise crítica das possibilidades existentes, considerando as transformações do mundo do trabalho contemporâneo.

A influência da família, por sua vez, revela-se como um elemento central nesse processo, uma vez que contribui para a formação de valores, expectativas e percepções acerca das trajetórias profissionais. Tal influência pode atuar tanto como suporte quanto como fator de pressão, evidenciando a importância de uma orientação profissional que considere o contexto familiar do estudante e promova maior autonomia em suas escolhas.

Paralelamente, às mudanças nas formas de trabalho, especialmente com a consolidação do home office enquanto modalidade regulamentada pela legislação trabalhista brasileira, ampliam o horizonte de possibilidades profissionais. Essas transformações exigem que a orientação profissional esteja atualizada em relação às novas dinâmicas do mercado, preparando os jovens não apenas para profissões específicas, mas para um cenário flexível, digital e em constante mudança.

Por fim, conclui-se que a articulação entre orientação profissional, contexto familiar e transformações no mundo do trabalho é essencial para a construção de escolhas mais conscientes e alinhadas à realidade contemporânea. Nesse sentido, torna-se indispensável o fortalecimento de práticas de orientação que integrem esses diferentes aspectos, contribuindo para o desenvolvimento de indivíduos mais preparados para lidar com os desafios e oportunidades do mundo profissional atual.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. H. DE.; MELO-SILVA, L. L.. Influência dos pais no processo de escolha profissional dos filhos: uma revisão da literatura. **Psico-USF**, v. 16, n. 1, p. 75–85, jan. 2011.
- BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 63–76, jan. 2007.
- DIAS, D. A. A.; SILVA, C. M. DA., PACHECO, L. F. O. Orientação profissional para classes populares: Desenvolvimento da responsabilidade social da psicologia. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar** - ISSN 2675-6218, [S. l.], v. 3, n. 5, p. e351411, 2022. DOI: 10.47820/recima21.v3i5.1411.
- FONSECA, L. S.; CANAL, C. P. P. Processo de escolha profissional de adolescentes: uma perspectiva desenvolvimentista. **Psicol. pesq.**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, p. 1-26, ago. 2022.
- LIMA, M. N.B.; MARANHÃO, T. L.G. Orientação Profissional na Adolescência: Uma Revisão Sistemática. ID on line. **Revista de psicologia**, [S. l.], v. 12, n. 42, p. 158–186, 2018. DOI: 10.14295/online.v12i42.1304.
- Lei N.º 8.069, de 13 de Julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília.
- ROSA, B.F., JUNIOR, L. F. D., BATISTA, E. C., SILVA, J. H. G. S., MIRANDA, F. D. Influência dos pais no processo de escolha profissional dos filhos: uma revisão da literatura. **Anais do CICURV**, v. 18, n. 1, 2024.
- Zytowski, D. G. (1972). Four hundred years before Parsons. **Personnel and Guidance Journal**, 50 (6), 443-450.
- ROCHA, Diocleciana Ferreira de França; FELIX, Laiza Cristina Pereira; ALMEIDA Sissi, Severina Alves de. O trabalho home office e a CLT: especificações e implicações para trabalhadores e empregadores – uma revisão sistemática da literatura. **JNT Facit Business and Technology Journal**, ed. 63, v. 2, p. 113-129, jun. 2025.
- DELGADO, Maurício Godinho. Curso de direito do trabalho. 20. ed. São Paulo: LTr, 2021.
- BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) para adequar a legislação às novas relações de trabalho.
- MARTINS, S. P. **Direito do Trabalho**. 43. ed. São Paulo: Atlas, 2022.
- ALLEN, T. D. et al. (2017). Boundary management and work-life balance: A systematic review. **Journal of Vocational Behavior**, 98, 137-146.

O SILÊNCIO NOS HOMENS: BARREIRAS CULTURAIS E EMOCIONAIS NO ENFRENTAMENTO DA DEPRESSÃO

Elizandra Limalves Costa Vieira¹

Jhenifer Araujo dos Santos²

Layanne Michelle Souza Santos³

INTRODUÇÃO

Considera-se a Depressão como a principal causa de incapacidade no mundo, estimando que mais de 300 milhões de pessoas sofrem desse quadro de adoecimento, assim, a ausência de alternativas de tratamento podem ocasionar o agravamento, desde impactos significativos na rotina do indivíduo até em episódios suicidas, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS). Segundo Powell et al. (2008), grande parte dos pacientes depressivos, muito influenciado por seu caráter crônico e recorrente, tende a gerar sintomas residuais que elevam o risco de recaídas, suicídio e comprometimento de habilidades psicossociais.

A literatura atual aponta que a saúde mental se tornou pauta relevante para além dos contextos profissionais, com alcance no âmbito social e de trabalho, no debate sobre classe, gênero e questões étnico-raciais (Oliveira, 2004). No grupo das masculinidades, os quadros depressivos surgem em uma velocidade inferior em comparação a outros grupos, principalmente pela relação anteposta entre homens e autocuidado. Visto isto, o número de casos de homens depressivos demonstra aumento, principalmente na correlação de uso de substâncias psicoativas, alcoolismo, comportamento agressivo e irritabilidade, bem como em alterações de sono e alimentação (Moreno, 2016; Martins et al., 2017).

Nessa perspectiva, a prevalência de tentativas e de casos suicidas entre homens é significativamente maior do que entre mulheres, alcançando índices até três vezes superiores em contexto nacional (Ministério da Saúde, 2022). Dados como esse podem ser interpretados por diferentes fatores, com ênfase para a inter-relação dimensional biológica, emocional, social e cultural.

¹ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

² Acadêmica do de Psicologia da Faculdade Laboro

³ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

Na esfera sociocultural, barreiras e nuances que agregam nessa problemática se constroem na formação conservadora das masculinidades, que, de fato, se aproxima de comportamentos nocivos e lesivos (Konopa, 2023).

Nas últimas décadas, ampliou-se o debate sobre saúde mental, ainda assim, persiste uma lacuna significativa quando se trata da experiência masculina. A Depressão entre homens, embora crescente, continua a ser invisibilizada por padrões culturais que associam masculinidade à força, ao não-letramento emocional e à invulnerabilidade. Essa construção social do “ser homem” impõe barreiras ao reconhecimento do sofrimento psíquico e à busca por ajuda, bem como ao entendimento das suas potencialidades e fragilidades biopsicossociais (Souza et al., 2021).

Essa conformidade ao modelo de masculinidade hegemônica, descrita por Connell (1995), somada à violência simbólica apontada por Bourdieu (1999), contribui para a manutenção de um ciclo de silêncio e adoecimento, visto que a experiência masculina de buscar por ajuda ou sinalizar sofrimento se configura como uma fragilidade, dentro desse modelo de masculinidade conservadora. Em estudos na área da saúde mental, tal processo se manifesta na resistência masculina em buscar ajuda psicológica e na tendência a externalizar o sofrimento por meio de comportamentos destrutivos, sejam esses atos lesivos ou de violência contra outras pessoas.

Assim, compreender a relação entre masculinidade e o quadro depressivo torna-se, para além de fundamental, emergencial para remodelar padrões, promover o acolhimento emocional e repensar práticas de cuidado mais inclusivas e sensíveis às especificidades da experiência masculina. Ainda sob essa luz, a promoção de estudos na correlação entre masculinidades e adoecimento mental promovem bem-estar social, visto que os homens estão inseridos em locais de trabalho, social, familiar e de relacionamento, campos que podem sofrer e lidar com o agravamento da doença (Moreno, 2016).

Neste capítulo, busca-se caracterizar o adoecimento da Depressão e suas nuances com as masculinidades, com enfoque para o entendimento biopsicossocial do grupo de homens depressivos, bem como as alternativas de representação de adoecimento, específicas da formação adoecida por masculinidades tradicionais.

2. A DEPRESSÃO ENQUANTO ADOECIMENTO PSICOSSOCIAL:

Os transtornos depressivos, enquanto adoecimento, se caracterizam por transtorno mental considerado um problema também de saúde pública. Esse adoecimento ocorre em qualquer fase do desenvolvimento humano, e pode causar danos permanentes, bem como o sofrimento psíquico, social e laboral, fonte que aponta um elevado indicador de afastamento do trabalho, ocupando o principal motivo de afastamento por doença mental e entre os dez principais motivos de pagamento de benefício auxílio-doença no Brasil, segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS (2024).

Além disso, quadros depressivos representam um grupo dos transtornos psiquiátricos mais comuns e debilitantes noticiados em território nacional e internacional. De acordo com pesquisas epidemiológicas retrospectivas, cerca de 1 em cada 5 pessoas atenderá aos critérios diagnósticos de depressão em algum momento da vida, e as taxas de comorbidade com outros transtornos mentais também são elevadas (Kessler et al., 2003). Em termos de caracterização, entende-se por um conjunto persistente de sintomas afetivos, cognitivos e fisiológicos que comprometem significativamente o funcionamento social, ocupacional e pessoal do indivíduo. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5-TR (APA, 2022), envolve humor deprimido na maior parte do tempo, perda de interesse ou prazer em atividades, alterações no sono e no apetite, fadiga, sentimentos de inutilidade ou culpa excessiva, dificuldade de concentração e pensamentos recorrentes de morte.

3.DIFERENÇAS ENTRE OS QUADROS DEPRESSIVOS:

Uma característica marcante dos transtornos depressivos é a presença de humor triste, vazio ou irritável, acompanhada de alterações somáticas e cognitivas que afetam significativamente a capacidade de funcionamento do indivíduo (por exemplo, mudanças somáticas e cognitivas no transtorno depressivo maior e no transtorno depressivo persistente). O que difere entre eles são os aspectos de duração, momento ou etiologia presumida.

3.1. Transtorno Depressivo Maior

O transtorno depressivo maior é caracterizado pela ocorrência de pelo menos um episódio depressivo maior, na ausência de qualquer histórico de episódios maníacos ou hipomaníacos. A principal característica desse episódio é um período mínimo de duas semanas

marcado por humor deprimido ou pela perda de interesse e prazer em quase todas as atividades, na maior parte do dia, quase todos os dias. Durante esse mesmo período, o indivíduo deve apresentar pelo menos quatro sintomas adicionais, que podem incluir alterações no apetite ou no peso, no sono ou na atividade psicomotora; redução de energia; sentimentos de inutilidade ou culpa excessiva; dificuldade para pensar, concentrar-se ou tomar decisões; além de pensamentos recorrentes sobre morte, ideação suicida, planos ou tentativas de suicídio. (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5).

3.2. Transtorno Depressivo Induzido por Substância/Medicamento

A característica essencial do transtorno depressivo induzido por substância/medicamento é uma perturbação acentuada e persistente no humor que predomina no quadro clínico, caracterizada por humor depressivo ou diminuição de interesse ou prazer em todas ou quase todas as atividades devido a efeitos fisiológicos diretos de uma substância (p. ex., uma droga de abuso, um medicamento ou exposição a toxinas), Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5).

De acordo com o Observatório Brasileiro de Informações sobre Drogas (OBID), cerca de 63,6% dos adultos consomem álcool, sendo 75% deste consumo realizado por homens e 53% por mulheres. A Organização Panamericana da Saúde (OPAS) também afirma que o abuso de álcool e outras drogas é responsável por aproximadamente 2,6 milhões de mortes anuais, o que representa 4,7% de todas as mortes registradas no mundo, a maioria desses óbitos ocorre entre os homens. Ao observar os dados é analisado que o maior consumo dessas substâncias é registrado na população masculina, pressupondo uma maior predisposição para o desenvolvimento do transtorno depressivo induzido por substância/medicamento no público masculino.

3.3. Traços Depressivos e Transtorno

De acordo com o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* – quinta edição (DSM-5, American Psychiatric Association, 2014), os Transtornos Depressivos são caracterizados por um conjunto de sintomas que variam entre os diferentes tipos de depressão, que incluem humor deprimido, perda de interesse ou prazer, alterações no sono, apetite e concentração, além de prejuízo funcional significativo. Esses sintomas devem estar presentes por, no mínimo, duas semanas e representar uma mudança no funcionamento anterior do

indivíduo. O diagnóstico depende da presença de pelo menos cinco sintomas, sendo obrigatoriamente um deles o humor deprimido ou a anedonia (perda de interesse e prazer), e deve causar sofrimento clinicamente relevante ou prejuízo em áreas importantes da vida social, profissional ou pessoal (MSD Manuals, 2023).

A codificação diagnóstica, conforme o DSM-5, deve ainda especificar se o episódio é único ou recorrente, sua gravidade atual, a presença de características psicóticas e o estado de remissão. Essas especificações são fundamentais, pois refletem a intensidade e a evolução do quadro clínico, bem como orientam o manejo terapêutico e o acompanhamento longitudinal. Assim, o diagnóstico de Transtorno Depressivo não se limita à identificação da presença de sintomas depressivos, mas envolve uma análise criteriosa da duração, intensidade e impacto funcional, considerando se o episódio está ativo ou em remissão.

Quando comparado ao conceito de traço depressivo, observa-se uma diferença essencial. Os traços depressivos referem-se à comportamentos adaptativos, processos cognitivos e espontâneos pelo qual forma-se a personalidade, considerados fatores estáveis na vida. Um dos traços depressivos mais comuns são: desamparo, culpa, autodepreciação e baixa autoestima (Mira, 2017). O estado, é entendido como um aspecto que varia com o tempo, considerado uma resposta passageira, associada à alta necessidade e aplicação de energia psíquica, diante de um cenário específico. Sendo assim, o estado depressivo é mais visível em momentos críticos e desfavoráveis, como perdas, mortes e lutos, podendo ser considerado um indicador mais potente para o desenvolvimento da depressão, mais do que os traços depressivos (Caires & Silva, 2015). Dessa forma, pode-se afirmar que o traço depressivo indica uma predisposição ou padrão de funcionamento emocional, ao passo que o Transtorno Depressivo representa a expressão patológica desse padrão, manifestando-se de forma intensa e persistente.

3.4. Depressão em Adultos

O início da vida adulta é considerado um momento de transição e desafios. A passagem da adolescência para a adultez é marcada pelo aumento das responsabilidades, dos compromissos e pelos anseios em vivenciar novas experiências e papéis sociais (Schulenberg e Zarrett, 2006). Nesse período, observa-se que muitos jovens adultos fazem uso de drogas ilícitas e de álcool, hábitos que podem se perpetuar ao longo da vida adulta.

Dessa forma, o uso dessas substâncias ao longo da vida adulta é um fenômeno notável, sendo considerado um dos principais fatores desencadeadores de transtornos mentais. Estima-se que 11,9% dos adultos atendam aos critérios do *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – Fifth Edition* (DSM-5) conforme o Teste de Identificação de distúrbios por uso de álcool.

Dentro dessa perspectiva, um dos transtornos mais recorrentes entre adultos é a depressão, classificada como a quarta principal causa de impacto na saúde mundial. Ela é responsável por cerca de 4,4% de todos os problemas de saúde ao longo da vida e, quando se considera apenas o tempo vivido com limitações decorrentes da doença, ocupa o primeiro lugar, representando 11,9% desse tempo. A depressão costuma surgir na adultez, por volta dos 30 anos, embora possa manifestar-se em qualquer idade. Sua prevalência ao longo da vida é de aproximadamente 20% nas mulheres e 12% nos homens, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Os sintomas mais comuns na adultez envolvem humor triste, sensação de vazio ou irritabilidade, acompanhados de alterações somáticas e cognitivas que comprometem significativamente a capacidade funcional do indivíduo (DSM-5). Entre as mulheres, a depressão está frequentemente associada à sobrecarga social e emocional imposta ao gênero feminino, à falta de suporte social, à baixa autoestima, às alterações hormonais e a vivências de superproteção familiar na infância e adolescência, além de experiências relacionadas à gravidez (Baptista, 1999). Além disso, as mulheres tendem a recordar mais episódios depressivos do que os homens (Parker e Wilhelm).

Nos homens, por outro lado, a depressão está associada à construção cultural da masculinidade, que influencia diretamente a forma de expressar sentimentos e lidar com o sofrimento emocional. O homem é frequentemente condicionado por normas sociais que o limitam à ideia de ser forte, competitivo e invulnerável. Segundo Welzer-Lang (2001), as masculinidades são construídas por meio de práticas sociais e culturais que envolvem aprendizados, códigos, performances e ritos. Esse aprendizado se inicia ainda na infância, em espaços como a escola, os clubes e os grupos de pares, transformando-se posteriormente em padrões hierárquicos de comportamento.

A repressão emocional imposta por esses padrões contribui para o desenvolvimento de transtornos depressivos, frequentemente relacionados ao papel hierárquico atribuído ao homem

em diversos contextos, inclusive no ambiente familiar, onde é socialmente esperado que ele seja o provedor e o líder do lar. Dessa forma, situações de instabilidade financeira e familiar tornam-se gatilhos importantes para a depressão masculina. O conflito interno gerado pelos estereótipos de gênero, especialmente ao buscar ajuda psicológica, tem sido amplamente discutido e estudado, com evidências de que tais estereótipos atuam como mediadores negativos na busca de suporte entre homens (Pederson & Vogel).

3.5. Álcool e Criminalidade

As drogas psicoativas são entendidas como “qualquer entidade química ou mistura de entidades que altere a função biológica e, possivelmente, a estrutura do organismo” (OMS, 1981). As chamadas substâncias psicoativas ou drogas psicotrópicas atuam diretamente sobre o sistema nervoso central, modificando o funcionamento cerebral e podendo provocar alterações no humor, na percepção, no comportamento e nos estados de consciência. Entre essas substâncias, destaca-se o álcool, responsável por aproximadamente 2,6 milhões de mortes em todo o mundo no ano de 2019, sendo a mortalidade significativamente mais elevada entre os homens, que representaram cerca de 2 milhões desses óbitos (OMS, 2024).

O consumo de álcool mostra-se predominante na população masculina, estando diretamente relacionado a condicionamentos socioculturais e históricos estabelecidos aos homens (Souza; Deslandes; Garnelo, 2010, p. 710). Para Moraes (2012), o consumo de álcool é compreendido, na visão masculina, como uma prática essencial no processo de socialização, sendo os bares espaços que reforçam modos tradicionais de exercício da masculinidade. Além de sua relação com a socialização, o ato de beber também é entendido por muitos homens como uma forma de lidar com os problemas enfrentados na vida cotidiana, tais como dificuldades financeiras e conflitos familiares.

A ausência de renda e a fragilidade dos vínculos familiares configuram-se como importantes fatores motivadores para o uso de álcool e outras drogas, utilizadas como formas de refúgio e consolo, bem como ferramentas de expressão emocional (Parke et al., 2018). Nesse contexto, o consumo dessas substâncias pode ser compreendido como uma estratégia de aproximação ao padrão ideal de masculinidade socialmente aceito (Connell; Messerschmidt, 2005). Além disso, o uso de drogas representa, para o usuário, uma oportunidade de obtenção de prazer, uma possibilidade de evasão imediata do sofrimento ou, ainda, uma forma de transgressão às normas sociais vigentes (Kantorski; Souza; Mielke, 2006, p. 2).

Nessa perspectiva, as situações relacionadas ao uso de psicotrópicos apresentam estreita relação com a forma como os homens lidam com suas emoções frente aos revezes da vida. Ao se depararem com situações estressoras que abalam seu senso de masculinidade, muitos passam a fazer uso desmedido de substâncias psicoativas, utilizando-as como uma estratégia para evitar o contato com as próprias emoções e com o sofrimento, ou ainda como uma tentativa de expressar aquilo que os incomoda e lhes causa dor.

As consequências do abuso de drogas psicotrópicas entre os homens são associadas ao desenvolvimento de transtornos de humor, irritabilidade, impulsividade, agressividade exacerbada e sentimento de culpa e vergonha relacionado ao estigma do abuso de substância (Parke et al., 2018) também apresenta impactos severos no sistema nervoso central como alterações nas funções cerebrais, enfraquecimento do controle e discernimento.

O uso de drogas psicotrópicas favorece o aumento da impulsividade, tornando os indivíduos mais propensos a agir sem considerar as consequências de seus atos. Essas substâncias podem provocar a desinibição de comportamentos agressivos e a redução do controle inibitório, de modo que o indivíduo sob seus efeitos se torna mais inclinado à prática de atos violentos, frequentemente associados à sensação de poder proporcionada pelo álcool (Brown et al., 1987). Dessa forma, os psicotrópicos apresentam estreita relação com comportamentos agressivos, especialmente nas relações interpessoais, sendo observados, em alguns casos, episódios de violência contra mulheres, incluindo o feminicídio, bem como envolvimento em brigas em espaços públicos, como ruas e bares, e acidentes de trânsito.

Tais comportamentos violentos também estão associados ao estigma social de que o homem deve ser poderoso, viril e dominante, características frequentemente vinculadas a atitudes agressivas (Duarte, 2022). Esses comportamentos, por sua vez, são naturalizados e justificados por explicações de cunho biológico e fisiológico; no entanto, Schraiber, Gomes e Couto destacam que tais práticas estão intrinsecamente relacionadas à construção social da masculinidade.

Andrade e Anthony (2009) apontam que uma das principais complicações decorrentes do consumo de substâncias psicoativas refere-se aos conflitos com a justiça. Quando associados a comportamentos violentos, torna-se evidente a expressiva participação do público masculino em atos graves de violência. Ressalta que, além dos impactos negativos dos psicotrópicos na saúde mental dos homens e de suas famílias, há forte associação entre o uso dessas substâncias

e a elevada incidência de atos violentos, como agressões e homicídios, tanto sofridos quanto perpetrados (Albuquerque, Schraiber, Barros; 2013).

A população carcerária masculina no Brasil é predominantemente composta por homens representando 94,13% do total da população carcerária (SENAPPEN) o que evidencia a relação entre encarceramento e os padrões socioculturais de masculinidade. A socialização masculina, frequentemente associada à valorização da força, da agressividade e da resolução violenta de conflitos, contribui para a adoção de comportamentos violentos, ao mesmo tempo em que os estigmas sociais dificultam a expressão emocional e o acesso a formas não violentas de enfrentamento, favorecendo trajetórias marcadas pela exclusão social e pelo conflito com a lei.

Contudo, a dificuldade em expressar emoções e lidar com elas, apresenta ser fruto de padrões masculinos hegemônicos construídos por condicionamentos socioculturais e históricos, capazes de ocasionar o adoecimento mental de homens. Visto isso, é observado na masculinidade adoecida uma prevalência do Transtorno Depressivo induzido por substância/medicamentos, oriunda dos efeitos fisiológicos do Abuso de álcool e drogas.

3.6. Uso da pornografia

O consumo de pornografia apresenta alta prevalência entre homens, sendo frequentemente compreendido como uma prática normalizada dentro da cultura contemporânea. O avanço das tecnologias digitais, aliado à disponibilidade gratuita e anônima de conteúdos pornográficos, contribuiu para a ampliação do acesso e para a incorporação desse consumo no cotidiano de muitos sujeitos (PRADO; SILVA NETO; AGUIAR, 2024).

Do ponto de vista sociocultural, a pornografia se insere em um contexto de socialização masculina que tende a valorizar a sexualidade como performance, consumo e estímulo visual, frequentemente dissociada de vínculos afetivos e da expressão emocional. Nesse cenário, o uso da pornografia não se configura apenas como fonte de excitação sexual, mas também como uma estratégia de regulação emocional. Diversos estudos indicam que homens podem recorrer à pornografia como forma de lidar com sentimentos de solidão, tédio, estresse, ansiedade ou sofrimento psíquico. Assim, o consumo pode cumprir funções psicológicas semelhantes a outros comportamentos compensatórios, funcionando como recurso imediato para alívio emocional, como aponta Capalbo (2025).

É fundamental diferenciar o uso ocasional do uso problemático. Enquanto o uso não problemático não implica prejuízos significativos à vida do sujeito, o uso problemático é caracterizado por aspectos como perda de controle, repetição compulsiva, interferência em atividades cotidianas, prejuízos nas relações interpessoais e sofrimento subjetivo associado ao próprio comportamento. A literatura científica tem apontado associações entre o uso excessivo ou problemático de pornografia e indicadores de sofrimento psíquico, especialmente sintomas depressivos. Entre esses sintomas destacam-se humor deprimido, anedonia, baixa autoestima, sentimento de culpa, vergonha e isolamento social (PRADO et al., 2024; MORAES et al., 2025).

Embora não se possa estabelecer uma relação causal direta, os dados sugerem que o consumo problemático de pornografia pode se inserir em ciclos de evitação emocional. Nesses ciclos, o sujeito utiliza a pornografia como forma de escapar temporariamente de emoções desagradáveis, o que pode reduzir momentaneamente o mal-estar, mas tende a reforçar padrões de isolamento e dificuldade de enfrentamento emocional a longo prazo, conforme discutido por Capalbo (2025).

Além disso, homens socializados em modelos tradicionais de masculinidade frequentemente apresentam maiores dificuldades em reconhecer fragilidades, expressar emoções e buscar ajuda psicológica. Nesse contexto, a pornografia pode se tornar uma estratégia solitária de manejo do sofrimento, reforçando padrões de afastamento relacional e silenciamento emocional (CRUZ; NASCIMENTO; HOUNSELL, 2025).

O sofrimento psíquico masculino, portanto, não pode ser compreendido apenas em termos individuais, mas deve ser analisado à luz de construções sociais de gênero, que impactam diretamente a forma como homens lidam com emoções, vulnerabilidade e cuidado de si. O consumo de pornografia pode produzir impactos relevantes na sexualidade e nas relações interpessoais. Entre esses impactos destacam-se dificuldades na construção da intimidade emocional, expectativas irreais sobre o sexo, redução da satisfação relacional e, em alguns casos, prejuízos na comunicação afetiva com parceiros(as), conforme apontam Prado et al. (2024).

No plano psicossocial, a pornografia também participa da produção de imaginários sobre corpos, desejos e papéis de gênero, podendo reforçar modelos de masculinidade baseados em desempenho, controle e distanciamento emocional. Tais modelos dificultam a construção

de relações mais empáticas, recíprocas e afetivamente sustentáveis. Do ponto de vista clínico, é fundamental que profissionais de saúde mental adotem uma postura ética e não patologizante diante do tema. O consumo de pornografia, por si só, não deve ser automaticamente interpretado como sintoma ou transtorno. A escuta clínica deve priorizar a compreensão da função subjetiva do comportamento, seus significados para o sujeito e seus efeitos concretos na vida cotidiana (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2022).

Além disso, é necessário considerar as limitações dos estudos existentes, muitos dos quais apresentam vieses metodológicos, amostras restritas e dificuldade em diferenciar correlação e causalidade. Assim, intervenções clínicas devem ser baseadas em uma análise contextualizada, crítica e sensível às singularidades de cada indivíduo, conforme destacam Moraes et al. (2025).

3.7.Comportamento violento com mulheres

A violência contra as mulheres constitui-se como um fenômeno social, histórico e estrutural, sustentado por desigualdades de gênero e relações assimétricas de poder, produzindo impactos profundos e persistentes na saúde mental das vítimas. O comportamento violento direcionado às mulheres manifesta-se de forma múltipla, física, psicológica, sexual, moral e patrimonial, configurando-se como grave violação de direitos humanos e relevante problema de saúde pública (OLIVEIRA; JORGE, 2007).

Trata-se de uma revisão narrativa da literatura, articulada a marcos normativos brasileiros, que permite compreender a violência contra a mulher como determinante social do sofrimento psíquico. Conforme destacado por Oliveira e Jorge (2007), a vivência reiterada de situações de violência compromete a constituição subjetiva das mulheres, afetando sua autoestima, autonomia e capacidade de elaboração simbólica das experiências vividas. Esse processo favorece o desenvolvimento de transtornos mentais comuns, como depressão, ansiedade e transtorno de estresse pós-traumático, além de sintomas psicossomáticos, ideação suicida e uso abusivo de substâncias.

A violência psicológica destaca-se como uma das formas mais frequentes e invisibilizadas, operando de maneira contínua por meio de humilhações, ameaças, controle excessivo, isolamento social e desqualificação da identidade feminina. Por sua característica silenciosa, esse tipo de violência tende a ser menos reconhecido tanto pelas mulheres quanto

pelos serviços, o que contribui para a cronificação do sofrimento psíquico e para a permanência no ciclo violento. Oliveira e Jorge (2007) enfatizam que a naturalização dessas práticas dificulta o reconhecimento da violência como fator central do adoecimento mental.

No contexto do Sistema Único de Saúde (SUS), a violência contra a mulher impõe importantes desafios à atenção em saúde mental. Os serviços da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) ocupam lugar estratégico no acolhimento, na identificação do sofrimento relacionado à violência e no acompanhamento longitudinal das mulheres. O cuidado psicossocial deve basear-se em escuta qualificada, vínculo e responsabilização compartilhada, evitando práticas reducionistas centradas exclusivamente na medicalização do sofrimento. Torna-se fundamental considerar o território, as condições de vida e as redes de apoio disponíveis, articulando-se com os serviços da assistência social, da justiça e da segurança pública.

Além do cuidado às mulheres em situação de violência, a literatura aponta para a necessidade de ações preventivas e educativas, voltadas à promoção da equidade de gênero e à desconstrução de padrões culturais que legitimam a violência. Intervenções com homens autores de violência, baseadas na responsabilização e na reflexão crítica sobre masculinidades, também se mostram relevantes para a interrupção do ciclo violento, conforme orienta a Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres (BRASIL, 2011).

Conclui-se que reconhecer a violência contra a mulher como elemento central na produção do sofrimento psíquico é condição indispensável para qualificar as práticas em saúde mental. O enfrentamento desse fenômeno exige ações intersetoriais, formação permanente dos profissionais e compromisso ético-político com a defesa dos direitos humanos, a promoção da autonomia e a construção de estratégias de cuidado humanizadas e integradas.

4. AS DIFICULDADES DOS HOMENS EM RELAÇÃO ÀS HABILIDADES SOCIAIS

A análise da depressão masculina exige uma compreensão profunda sobre como o repertório de Habilidades Sociais (HS) é construído e, muitas vezes, cerceado pelo gênero. De acordo com Del Prette e Del Prette (2017), as habilidades sociais são o conjunto de comportamentos necessários para interações eficazes e saudáveis. No entanto, para os homens, o desenvolvimento de competências fundamentais, como a expressividade emocional e a empatia, é frequentemente negligenciado em favor de uma postura de resolução prática de

problemas e controle. Esse cenário gera o que se define como um déficit de desempenho: embora o sujeito possa compreender a necessidade de se comunicar, a pressão social e o medo do julgamento por vulnerabilidade o impedem de agir com sensibilidade (Del Prette; Del Prette, 2014).

Essa barreira na comunicação reflete-se na dificuldade em manejar feedbacks e na constante esquivas experiencial. Del Prette e Del Prette (2010) apontam que homens socializados na masculinidade tradicional tendem a perceber críticas ou demonstrações de afeto como ameaças à sua virilidade, resultando em uma ansiedade social silenciosa. Em vez de admitir essa insegurança, o indivíduo costuma recorrer à irritabilidade ou ao isolamento, o que compromete gravemente suas relações laborais e familiares. A ausência de competências para revelar o "eu" e para pedir ajuda em momentos de crise, como luto ou instabilidade financeira, torna o homem vulnerável ao desamparo aprendido, um dos pilares da manutenção do quadro depressivo (Del Prette; Del Prette, 2011).

Nesse contexto, as dificuldades interpessoais e a incapacidade de verbalizar o sofrimento emocional criam um abismo que o homem tenta preencher por meios paliativos. Enquanto o déficit de habilidades sociais isola o sujeito, o uso desmedido de substâncias psicoativas e o consumo problemático de pornografia surgem como falsos mediadores para uma dor que ele não possui ferramentas sociais para comunicar (Del Prette; Del Prette, 2017; Parker et al., 2018). Portanto, o treinamento de habilidades sociais (THS) não se configura apenas como uma estratégia educativa, mas como um fator de proteção essencial e uma intervenção terapêutica vital para romper o ciclo de silêncio e autodestruição que caracteriza a depressão no público masculino.

4.1. A masculinidade tradicional e o silêncio emocional masculino

A construção social da masculinidade tradicional baseia-se em normas e expectativas que valorizem a força, a racionalidade e o auto-mônica, controle como atributos essenciais do ser homem. Esse modelo, frequentemente chamado de masculinidade hegemônica, foi conceituado por R. W. Connell (1995) como o padrão dominante de masculinidade que orienta o comportamento masculino e mantém as hierarquias de gênero. Tal ideal promove a ideia de que o homem deve ser autossuficiente, resistente à dor e emocionalmente contido, afastando-

se de tudo o que é considerado “feminino”, como a sensibilidade e a demonstração de fragilidade.

Essa imposição social molda profundamente a forma como os homens lidam com suas emoções. Desde cedo, são incentivados a reprimir sentimentos como medo, tristeza ou insegurança, sendo estimulados a demonstrar apenas emoções socialmente aceitas, como a raiva ou a competitividade. De acordo com Bourdieu (1999), essa internalização de papéis de gênero cria uma espécie de “violência simbólica”, na qual os próprios homens passam a reproduzir comportamentos que os oprimem, mantendo o silêncio sobre suas vulnerabilidades.

No contexto da saúde mental, esse silêncio torna-se particularmente nocivo. Pesquisas indicam que os homens apresentam menor propensão a reconhecer sintomas de depressão e menor procura por ajuda psicológica quando comparados às mulheres (Seidler et al., 2016). Em vez de verbalizar o sofrimento, muitos recorrem a comportamentos de risco, como o abuso de álcool, a irritabilidade constante ou o isolamento social, formas indiretas de expressar o mal-estar emocional. Tal padrão evidencia que o “silêncio nos homens” não é apenas uma escolha individual, mas o resultado de uma construção cultural que associa vulnerabilidade à fraqueza.

Ademais, as exigências impostas pelo modelo tradicional de masculinidade produzem uma tensão constante entre o ideal de controle e a realidade da experiência emocional humana. A impossibilidade de corresponder a esse ideal gera sentimentos de inadequação e culpa, agravando quadros depressivos e contribuindo para o aumento dos índices de suicídio entre homens. Como apontam estudos contemporâneos (Staiger et al., 2020; Silva et al., 2021), a manutenção desse modelo de masculinidade funciona como uma barreira simbólica que impede o acesso ao cuidado, tanto individual quanto coletivo.

Portanto, compreender o silêncio masculino não significa apenas reconhecer a dificuldade dos homens em expressar emoções, mas entender que essa dificuldade está enraizada em valores culturais que moldam o que se espera deles. Desconstruir a masculinidade tradicional é, portanto, um passo essencial para promover um ambiente em que os homens possam reconhecer suas vulnerabilidades e buscar ajuda sem medo de julgamento.

4.2. Masculinidade e depressão: o preço do silêncio

A relação entre masculinidade e depressão revela uma das expressões mais visíveis do impacto das normas sociais de gênero sobre a saúde mental dos homens. A ideia de que o homem deve ser forte, racional e imune ao sofrimento cria um cenário em que a tristeza e a fragilidade são percebidas como falhas, e não como sintomas legítimos de um adoecimento emocional. Essa percepção leva muitos homens a mascarar a depressão, negando o próprio sofrimento e evitando qualquer comportamento que possa ser interpretado como sinal de fraqueza. Mari JJ e Williams P (1986).

De acordo com Windmöller e Zanello (2016), a depressão masculina tende a se manifestar de forma diferente da feminina, frequentemente por meio de irritabilidade, agressividade, abuso de substâncias e comportamentos autodestrutivos. Esses sintomas “mascarados” refletem a dificuldade de reconhecer a dor emocional como algo legítimo e digno de cuidado. Nesse contexto, o sofrimento é internalizado, transformando-se em silêncio, ---um silêncio que corrói lentamente a saúde psíquica e afasta o homem das redes de apoio social.

Além disso, estudos como os de Staiger et al. (2020) e Silva et al. (2021) indicam que o medo do julgamento social e o estigma em torno da vulnerabilidade masculina estão entre os principais fatores que dificultam o acesso dos homens a serviços de saúde mental. Mesmo quando percebem sintomas depressivos, muitos evitam procurar ajuda por receio de serem vistos como frágeis ou incapazes de cumprir o papel de provedores e líderes. Essa resistência contribui para o agravamento dos quadros de depressão e para a perpetuação de um ciclo de silêncio e sofrimento.

Outro aspecto relevante é que a masculinidade hegemônica atua como um fator de risco social. Ela não apenas impede a busca por tratamento, mas também influencia os modos de enfrentamento do sofrimento. O homem é socializado a resolver seus problemas sozinho, reforçando a autossuficiência e a negação da dor. Essa lógica, contudo, intensifica a solidão e o isolamento, fatores que, segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2023), estão associados ao aumento de casos de suicídio entre homens, especialmente nas faixas etárias adultas e idosas.

Romper com esse paradigma exige reconhecer que a depressão não é uma fraqueza, mas uma doença que precisa ser compreendida e tratada com acolhimento. Como afirma França et al. (2022), repensar a masculinidade é fundamental para que os homens possam se permitir sentir, falar e buscar ajuda sem que isso seja percebido como perda de identidade. Desconstruir o ideal do homem inabalável é, portanto, uma forma de prevenção e cuidado com a saúde mental.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Tayla Fernandes; DONADON, Mariana Fortunata; BULLAMAH, Sabrina Kerr. **Terapia cognitivo-comportamental e depressão: intervenções no ciclo de manutenção.** Rev. bras. ter. cogn., Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 59-65, jun. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180856872019000100009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 05 nov. 2025.
- AIRES, Francinelly Ribeiro dos Santos; ELIAS, Thaísa Weisheimer; ALBARELLO, Cristina Zanatta; FREITAS, Ana Beatriz Silva de. **Suicídio masculino e depressão: um problema subdiagnosticado?** Archives of Health, Curitiba, v. 6, n. 4, ed. especial, p. 1–5, 2025. DOI: 10.46919/archv6n4espec-16422. ISSN 2675-4711.
- ALBUQUERQUE, Fernando Pessoa de. **Homens, masculinidades e saúde mental.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2023.
- ALBUQUERQUE, Fernando Pessoa; SCHRAIBER, Lilia Blima; BARROS, C. R. S. **Violência e sofrimento mental em homens na atenção primária à saúde.** Revista de Saúde Pública, [s. l.], v. 47, n. 3, p. 531–539, 2013.
- ANDRADE, Arthur Guerra de; ANTHONY, James C. **Álcool e Suas Consequências: uma Abordagem Multiconceitual.** São Paulo: Editora Manole, 2009.
- BAPTISTA, M. N.; BAPTISTA, A. S. D.; OLIVEIRA, M. G. **Depressão e gênero: por que as mulheres deprimem mais que os homens?** Psicologia, v. 1, n. 2, p. 143–156, 1999. ISSN 1413-389X.
- BAPTISTA, M. N. (1999). Fatores de risco na depressão. Em: M. N. Baptista e F. B. Assumpção Júnior, **Depressão na adolescência: uma visão multifatorial.** São Paulo: E.P.U.
- BECK, A. T.; RUSH, A. J.; SHAW, B. F.; EMERY, G. **Terapia Cognitiva da Depressão.** Porto Alegre: Artmed, 1997.
- BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. **Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher (Lei Maria da Penha).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 ago. 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher: princípios e diretrizes**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Rede de Atenção Psicossocial (RAPS)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília, DF: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2011.

BROWN, Santy, CHRISTIANSEN, Bernard Augusto; GOLDMAN, Marcus. The Alcohol Expectancy Questionnaire: an instrument for the assessment of adolescent and adult alcohol expectancies. **Journal of studies on alcohol**, 48(5), 483-491, 1987.

CAIRES, C. S., & SILVA, R. A. S. A. (2015). Depressão e Personalidade: Aproximações entre Estado Depressivo e Necessidades Psicológicas. **Ensaio e Ciência: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde**, 19(2), 53-59.

CAPALBO, Alessandro Carregari. **Consumo excessivo de pornografia digital e saúde psíquica do homem contemporâneo: aproximações entre psicanálise e neurociência**. *Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, São Paulo, 2025.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James W. Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. **Gender & Society**, [s. l.], v. 19, n. 6, p. 829–859, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) em políticas públicas**. Brasília, DF: CFP, 2022.

COSTA, J. F.; MENDES, R. L. **Masculinidade e saúde mental: um desafio para o cuidado em saúde**. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, n. 9, p. e00101417, 2018.

CRUZ, Jeisyanne Flores; NASCIMENTO, Karen Kaminsky Rocha do; HOUNSELL, Erika Priscilla de Freitas. **Pornografia e saúde mental masculina: uma análise bibliográfica das consequências psicológicas**. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Málaga, v. 18, n. 11, 2025.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Psicologia das habilidades sociais: terapia, educação e trabalho**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e competência social para psicólogos: conceitos e formas de avaliação**. Porto Alegre: Terceira Margem, 2010.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Habilidades Sociais: intervenções terapêuticas e educativas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

DORTA, Mirela Alves de Oliveira; PALLINI, Ana Celi; BAPTISTA, Makilim Nunes. **Suporte familiar, traço/estado depressivo e motivos para viver em usuários da atenção primária/secundária**. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 1, 2023. DOI: 10.12957/epp.2023.75306. ISSN 1808-4281

DUARTE, Luís Roberto Cavalieri. **Violência Doméstica e Familiar: Processo Penal Psicoeducativo**. São Paulo: Almedina, 2022.

GALVAO, Elis Monique de Vasconcelos; CALHEIROS, Paulo Renato Vitória; CRISPIM, Pedro di Tarique Barreto. **Ansiedade, depressão, estresse e sua relação com a qualidade e vida de pacientes com câncer na região norte do Brasil**. *Contextos Clínicos*, São Leopoldo, v. 14, n. 1, p. 118-144, abr. 2021.

GUIMARÃES, Máisa Campos; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. **Violência contra a mulher: problematizando definições teóricas, filosóficas e jurídicas**. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 256-266, 2015

HER, W. S.; FERNANDES, S. V. B.; SOUZA, D. N. F.; ASSAFRÃO, D. S. A. O Peso Invisível: Estigma, Saúde Mental e o Paradoxo do Suicídio Masculino no Contexto Social Contemporâneo. *INTERFERENCE: A JOURNAL OF AUDIO CULTURE*, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 6181–6202, 2025. DOI 10.36557/2009-3578.2025v11n2p6181-6202.

IAROSKI NETO, Germano; KRISTENSEN, Christian Haag. Quando homens vão à psicoterapia: uma revisão de contextos e demandas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, [S. l.], 2022. DOI: 10.5935/2318-0404.20220011.

KANTORSKI Luciane Prado; LISBOA Liliane de Mello; SOUZA Jacqueline de. Grupo de Prevenção e Recaídas do Álcool e Outras Drogas. *Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas*, v. 1, n. 1, 2005.

KENDLER KS, NEALE MC, KESSLER RC, HEATH ACE, AVES LJ. Um estudo longitudinal com gêmeos sobre personalidade e depressão maior em mulheres. *Arch Gen Psychiatry* 1993.

KONOPA, Roman. The stigma around men's mental health. *RISE*, 2023.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-IV. Porto Alegre: Artmed, 1995.

Mari JJ, Williams P. **Misclassification by psychiatric screening questionnaires**. *J Chron Dis* 1986;

MARIANO, T. O.; CHASIN, A. A. M. Drogas psicotrópicas e seus efeitos sobre o sistema nervoso central. **Centro de Pós-Graduação Oswaldo Cruz**, s.d. 2022

MARTINS, F. M. et al. Características clínicas da depressão em homens: uma revisão crítica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 30, n. 12, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 10, supl. 1, p. 7–18, 1994.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICOS. **Álcool na Política sobre Drogas**. Portal GOV.BR, 24 set. 2025.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Secretaria de Vigilância em Saúde. Suicídio: abordagem clínica e prevenção**. Brasília: Ministério da Saúde, 2022.

- MIRA, S. I. P. F. (2017). **Dimensão depressiva da personalidade, resiliência e saúde mental na população geral** [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa.
- MORAES, Lara Arquimínio de et al. **Influências do vício em pornografia nos homens com base no mecanismo de recompensa: uma revisão integrativa.** *Revista Educação em Saúde*, Anápolis, v. 13, n. 1, 2025.
- MORAES, M. Hombres, Masculinidades y atención sanitaria em Brasil: uma miarada de gênero sobre políticas públicas de redução de danos. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – **Universitat Autònoma de Bacerlona**, 2012.
- OLIVEIRA, Adriana Ferreira Serafim de; SALLES, Leila Maria Ferreira. A violência contra as mulheres na sociedade brasileira. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, v. 6, n. 1, p. 33-50, 2018.
- OLIVEIRA, Eliany Nazaré; JORGE, Maria Salete Bessa. **Pancada de amor dói e provoca adoecimento: o experienciar da violência física em mulheres.** *Revista de Enfermagem UFPE*, Recife, v. 2, n. esp., p. 529-537, 2008
- OLIVEIRA, Eliany Nazaré; JORGE, Maria Salete Bessa. **Violência contra a mulher: sofrimento psíquico e adoecimento mental.** *Revista Rene*, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 93-100, 2007.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Brasil: afastamentos por problemas de saúde mental aumentam 134%**. ONU Brasil, Brasília, 17 abr. 2025.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *Glossário de termos relacionados ao álcool e outras drogas*. Genebra: OMS, 1981.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório global sobre álcool e saúde**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 25 jun. 2024.
- ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Mais de três milhões de pessoas morrem a cada ano, a maioria homens, devido ao uso de álcool e drogas**. São Paulo, 25 jun. 2024.
- ORMEL J, OLDEHINKEL AJ, VOLLEBERGH W. Vulnerabilidade antes, durante e após um episódio depressivo maior: um estudo populacional de três ondas. *Arch Gen Psychiatry*. 2004;61(10):990–996. doi:10.1001/archpsyc.61.10.990.
- PARKCR, D. G. C WILHCIM, K. (1995). Intlucneias aniliciosas sobre las diferencias de los çcx05 cn la dcpressión. Interl1 {Jt; onal P.'ych; atry TodfJY. 5, 1-6
- PARKE, Hannah; MICHALSKA, Monika; RUSSELL, Andrew; MOSS, Antony C.; HOLDSWORTH, Clare; LING, Jonathan; LARSEN, John. Addictive Behaviors Reports. Understanding drinking among midlife men in the United Kingdom: A systematic review of qualitative studies. *Addictive Behaviors Reports*, [s. l.], v. 8, n. August, p. 85–94, 2018.
- PEDERSON EL, VOGEL DL. Male gender role conflict and willingness to seek counseling: Testing a mediation model on college-aged men. *Journal of Counseling Psychology*. 2007 Oct;54(4):373-84.

POWELL, V. B., ABREU, N., DE OLIVEIRA, I. R., & SUDAK, D. (2008). **Terapia cognitivo- comportamental da depressão.** *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 30(Supl II), S73-80.

PRADO, Carolina Conceição; SILVA NETO, Júlio Alves da; AGUIAR, José Domingos. **A influência do consumo de pornografia em homens.** *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Málaga, v. 17, n. 3, 2024

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Ingrid Rayni Marcari; MEDEIROS, Haroldo Paulo Camara. **A relação entre o consumo de álcool e a violência doméstica e familiar contra a mulher.** *Revista Jurídica UNIGRAN*, Dourados, MS, v. 26, n. 51, jan./jun. 2024.

SCHRAIBER, Lilia Blima et al. **Violência contra a mulher e saúde no Brasil: avanços e desafios.** *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 41, n. supl. 2, p. 1–10, 2007.

SEIDLER, Zac E. et al. O papel da masculinidade na busca de ajuda por homens com depressão: uma revisão sistemática. *Clinical Psychology Review*, v. 49, p. 106–118, 2016.

SENAPPEN. **Levantamento de informações penitenciárias: primeiro semestre de 2025.** Atualizado em 13 out. 2025.

SILVA et al. Adoecimento mental na população masculina: prevalência e fatores associados. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 10, n. 09, set. 2024.

SOUSA, Anderson Reis de et al. **Saúde mental de homens na pandemia da COVID-19: há mobilização das masculinidades?** *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 74, p. e20200915, 2021.

SOUZA, Maximiliano Loiola Ponte; DESLANDES, Suely Ferreira; GARNELO, Luiza. **Modos de vida e modos de beber de jovens indígenas em um contexto de transformações.** *Ciência & Saúde Coletiva*, [s. l.], v. 15, n. 3, p. 709–716, 2010.

STAIGER, Thomas et al. **Masculinidade e busca de ajuda entre homens com depressão: um estudo qualitativo.** *Frontiers in Psychiatry*, v. 11, n. 599039, p. 1–12, 2020.

WELZER-LANG, D (2001). **A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia.** *Revista Estudos Feministas*, 9 (2), 460-482.

WINDMÖLLER, Naiara; ZANELLO, Valeska. **Depressão e masculinidades: uma revisão sistemática da literatura em periódicos brasileiros.** *Psicologia em Estudo*, v. 21, n. 3, p. 437–449, jul./set. 2016. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Brasil.

A LINHA TÊNUE: DA ANSIEDADE FUNCIONAL AO TRATAMENTO PSÍQUICO.

Alessandra Cristina Correia Ribeiro¹

1. INTRODUÇÃO: A NATUREZA BIFRONTADA DA ANSIEDADE

A ansiedade é uma experiência intrínseca à condição humana, atuando como um sistema sentinela que precede a ação. Historicamente, essa resposta emocional evoluiu como um mecanismo de sobrevivência, permitindo que a espécie humana antecipasse perigos e mobilizasse recursos para o enfrentamento ou a fuga (Darwin, 1872; 1992). Em suma, a ansiedade não é um erro biológico, mas uma ferramenta de adaptação fundamental para a preservação da vida frente a ameaças ambientais.

Antes de avançarmos pelas categorias diagnósticas e pelos protocolos de tratamento, preciso dizer de onde falo: enquanto acadêmica de final de curso em Psicologia, a ansiedade tornou-se um fenômeno recorrente, tanto em conteúdos disciplinares, como nos acúmulos de atividades e tarefas. Além disso, em contato com o sofrimento a partir das experiências de estágio, essa emoção se ativou de forma corriqueira.

Na tentativa de apagar essa emoção, percebeu-se como o maior sofrimento ocorre no movimento de se distanciar da ansiedade, ao passo que seu entendimento poderia ser uma forma saudável de lidar com esse tipo de emoção e suas consequências. Diante disso, surge o questionamento: estamos ensinando as pessoas a combater o que deveriam aprender a compreender, diante dos aspectos das emoções?

A escolha de iniciar esse capítulo se faz no questionário que raramente aparece nos manuais diagnósticos: o que a ansiedade está tentando nos dizer? Essa pergunta pode parecer ingênua diante da gravidade de um transtorno que paralisa, isola e adocece. Mas é exatamente ela que abre as portas para um trabalho de pesquisa verdadeiramente transformador, em vez de um tratamento que apenas empurra o sintoma para debaixo do tapete, com formulações genéricas e pouco aplicáveis.

¹ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

A compreensão contemporânea da ansiedade, entretanto, exige uma distinção rigorosa entre o fenômeno normal e o patológico. O desafio clínico reside em identificar o ponto exato em que a preocupação deixa de ser um motor motivacional e passa a ser uma barreira paralisante. Como apontam Mello et al. (2001), a demarcação entre esses dois estados é definida por uma tríade fundamental: intensidade, duração e grau de prejuízo funcional. Quando a resposta ansiosa se desvincula de um estímulo real ou se mantém de forma crônica após a dissipação da ameaça, adentramos o território da psicopatologia.

Neste contexto, a ansiedade assume uma natureza bifronte: de um lado, a guardiã da sobrevivência; do outro, a algoz da qualidade de vida. Este capítulo propõe uma imersão técnica e aprofundada sobre esses dois domínios, explorando as bases diagnósticas dos transtornos de ansiedade à luz do DSM-5-TR (APA, 2023) e detalhando como a psicologia, especialmente através da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) e de suas derivações contemporâneas, intervém no manejo dessa transição, devolvendo ao sujeito a sua autonomia.

Para compreender a transição da ansiedade adaptativa para a patológica, é imperativo analisar suas bases neurobiológicas e evolutivas. A resposta de "luta ou fuga" (*fight or flight*), descrita classicamente por Cannon (1915), ilustra a ativação maciça do sistema nervoso autônomo simpático diante de um estressor agudo. Do ponto de vista filogenético, indivíduos que possuíam um sistema de alerta altamente sensível apresentavam maiores vantagens reprodutivas e de sobrevivência em ambientes hostis. A ansiedade, portanto, opera como um mecanismo de antecipação: ela prepara o organismo fisiológica e cognitivamente para lidar com eventos futuros potencialmente aversivos (Barlow, 2002).

A relação entre o nível de ansiedade e o desempenho humano é frequentemente explicada pela Lei de Yerkes-Dodson (Yerker; Dodson, 1908). Segundo este princípio, um nível moderado de ansiedade é ótimo para a execução de tarefas, pois aumenta o estado de alerta, a concentração e a motivação. A ausência total de ansiedade resultaria em apatia e negligência, enquanto níveis excessivos levariam à desorganização cognitiva e ao declínio do desempenho. Em aspectos neurobiológicos, essa ativação moderada envolve o eixo hipotálamo-pituitária-adrenal (HPA) e a amígdala, estruturas cerebrais responsáveis por processar estímulos emocionais e orquestrar a liberação de glicocorticoides, como o cortisol, e catecolaminas, como a adrenalina (Ledoux, 1996).

A Lei de Yerkes-Dodson é uma das ferramentas conceituais mais subestimadas da psicologia aplicada. Quando a estudei pela primeira vez, algo se iluminou: havia uma lógica na experiência que eu mesma conhecia, aquela sensação de que "um pouco de nervosismo ajuda, mas quando passa do ponto, trava tudo". Encontrar palavras científicas para nomear algo tão subjetivo foi revelador. E compreendi, nas primeiras observações de estágio, que esse é exatamente o poder da psicoeducação bem feita: ela não apenas informa, ela válida. Para uma pessoa que passou anos se julgando fraca ou exagerada por causa de sua ansiedade, receber a informação de que o que sente tem nome, tem lógica e tem solução pode ser, por si só, o início de uma virada.

2. A ARQUITETURA DA ANSIEDADE FUNCIONAL E ADAPTATIVA

A ansiedade funcional pode ser compreendida como um estado de prontidão neurológica e cognitiva. Sob o ponto de vista biológico, ela ativa o sistema nervoso autônomo simpático, desencadeando a liberação de catecolaminas (adrenalina e noradrenalina) e cortisol, preparando o organismo para responder a demandas externas. Em níveis moderados, essa excitação é altamente benéfica: ela aguça o foco atencional, melhora a memória de trabalho e aumenta a vigilância aos detalhes cruciais do ambiente.

No cotidiano, a ansiedade adaptativa manifesta-se em situações de avaliação, como exames acadêmicos, entrevistas de emprego ou desafios profissionais. Nesses contextos, a emoção atua como uma força propulsora que incita a preparação, a cautela e a responsabilidade. É o que Barlow (2002) descreve como um sistema de alarme orientado para o futuro, que ajuda o indivíduo a planejar e organizar recursos para lidar com eventos iminentes. As principais características desse estado saudável incluem:

Proporcionalidade: A resposta emocional, fisiológica e comportamental é condizente com a magnitude e a probabilidade real do evento estressor. O organismo ativa seus recursos na medida exata da demanda.

Transitoriedade: os sintomas de ativação cessam ou diminuem drasticamente logo após a resolução do desafio ou a constatação de que a ameaça não se concretizou. Há retorno natural à linha de base fisiológica e emocional.

Funcionalidade: em vez de impedir a ação, a ansiedade estimula comportamentos direcionados a metas, visando o sucesso da tarefa e a mitigação de riscos reais. O movimento do sujeito é em direção ao mundo, não de afastamento dele.

Esses três critérios, proporcionalidade, transitoriedade e funcionalidade, compõem o que eu nomearia como a "tríade da saúde ansiosa". Na prática clínica, como visto em algumas pesquisas, eles guiam a escuta inicial de cada caso: não pergunte apenas "você sente ansiedade?", pergunte "essa ansiedade é proporcional ao que está vivendo? Ela passa quando o evento se resolve? Ela move ou te paralisa?". É nesse refinamento da escuta que começa a diferença entre acolher e patologizar.

E aqui cabe uma crítica que considero urgente: vivemos em uma cultura que não apenas tolera, mas celebra a hiperativação ansiosa. O discurso meritocrático contemporâneo confunde ansiedade crônica com dedicação, hipervigilância com competência e esgotamento com virtude. Frases muito utilizadas com frequência em ambientes cotidianos, "quem não está ansioso não está se esforçando o suficiente." Essa lógica perversa que transforma o sofrimento em mérito é um dos maiores obstáculos à saúde mental coletiva no Brasil. E ela não vem apenas da cultura empresarial, vem também das famílias, das escolas, das redes sociais, dos discursos motivacionais que enobrecem a exaustão. Reconhecer onde a ansiedade é funcional e onde ela foi sequestrada pela produtividade é, portanto, também um ato político.

Neste estágio, a ansiedade obedece à clássica Lei de Yerkes-Dodson, que postula que o desempenho humano melhora com o aumento da excitação (ansiedade) até um ponto ótimo. Contudo, se a excitação ultrapassar esse limiar, o desempenho decai vertiginosamente, dando lugar à desorganização cognitiva e comportamental. Compreender esse princípio é fundamental não apenas para o clínico, mas para o próprio indivíduo que busca compreender sua experiência subjetiva dentro de um espectro que vai da saúde ao adoecimento.

3. O PANORAMA EPIDEMIOLÓGICO: A epidemia silenciosa no Brasil e no Mundo

Para compreender a magnitude da ansiedade patológica, é imperativo analisar os dados epidemiológicos recentes. Vivemos o que muitos especialistas denominam de "epidemia silenciosa". Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), mais de 1 bilhão de pessoas vivem com transtornos mentais globalmente. Dentro deste espectro, os transtornos de ansiedade ocupam um lugar de alarmante destaque, ao lado da depressão, sendo ambos responsáveis por um custo indireto estimado em cerca de US\$ 1 trilhão por ano à economia global (OMS, 2025).

Dados OMS, Atlas da Saúde Mental 2024 (publicado em setembro de 2025): Os transtornos mentais afetam mais de 1 bilhão de pessoas em todos os países e faixas etárias. Ansiedade e depressão são as condições mais prevalentes, com impacto desproporcional sobre as mulheres. O gasto médio dos governos com saúde mental permanece em apenas 2% do orçamento total da saúde, cifra que não se alterou nem após a pandemia de Covid-19. Em países de baixa renda, menos de 10% das pessoas com transtornos mentais recebem qualquer tipo de atendimento. Nos países de alta renda, esse índice supera 50%, revelando uma inequidade brutal que mata silenciosamente. (OMS/ONU News, 3 set. 2025).

O cenário brasileiro é particularmente crítico. Em 2019, a OMS já havia enquadrado o Brasil como o país com o maior número de pessoas ansiosas do mundo, afetando aproximadamente 9,3% da população, cerca de 18 milhões de brasileiros à época. Mais recentemente, o inquérito Covitel (2024) apontou que mais de 26% dos brasileiros relatam diagnóstico de ansiedade, com prevalência ainda maior entre mulheres e jovens de 18 a 24 anos. O impacto dessa morbidade transcende o sofrimento individual: dados de 2024 revelam que o Brasil registrou mais de 470 mil afastamentos do trabalho por transtornos mentais, o maior número em uma década, consolidando a saúde mental como uma das maiores crises de saúde pública da contemporaneidade (Brasil, 2024).

Esses números correm o risco de se tornarem abstratos se os lermos apenas como estatísticas. Por isso, proponho que os traduzamos: cada percentual representa uma pessoa que acorda às três da manhã com o coração disparado sem saber por quê; um estudante que reprovar não por falta de preparo, mas porque a mente em pânico se recusa a acessar o que aprendeu; um trabalhador afastado não por preguiça, mas porque o corpo chegou ao limite antes que a mente tivesse permissão de pedir socorro.

A "epidemia silenciosa" é silenciosa exatamente porque o sofrimento ansioso se disfarça socialmente de fraqueza, exagero ou déficit de caráter. E esse silenciamento tem um nome: estigma. Enquanto o Brasil figura como o país mais ansioso do mundo, o investimento público em saúde mental permanece em menos de 2% do orçamento da saúde. Isso não é negligência acidental, é uma escolha política. E dizer isso em voz alta, como estudante da área da psicologia, estudar sobre saúde mental, é também parte do meu estudo.

Há ainda uma dimensão de gênero que os dados não conseguem capturar completamente: as mulheres são diagnosticadas com ansiedade em proporção significativamente maior que os homens, e isso não se deve apenas a diferenças biológicas. Deve-se também ao fato de que as mulheres são socializadas para nomear e expressar seu sofrimento emocional, enquanto os homens são ensinados a mascarar-lo sob a forma de raiva, consumo de álcool ou comportamentos de risco. O que nos leva a perguntar: quantos casos de ansiedade masculina estão sendo subnotificados simplesmente porque o modelo de masculinidade hegemônica não comporta a vulnerabilidade?

Diante desse panorama, torna-se imperativa uma reflexão sobre as condicionantes estruturais que alimentam essa epidemia. A hiperconectividade digital, a precarização das relações de trabalho, a instabilidade econômica e o enfraquecimento dos vínculos comunitários constituem o substrato cultural em que os transtornos ansiosos prosperam. Não se trata, portanto, de um fenômeno exclusivamente intrapsíquico: a ansiedade patológica contemporânea é também um sintoma social, e qualquer abordagem que ignore esse contexto estará tratando a febre sem investigar a infecção.

4. O CORPO ANSIOSO: Entre a Biologia e a Biografia

Um dos aspectos mais frequentemente negligenciados na compreensão da ansiedade é a dimensão corporal, não apenas no sentido dos sintomas fisiológicos (taquicardia, sudorese, tensão muscular), mas no sentido mais profundo de que a ansiedade *vive no corpo* antes de ser formulada em palavras. O pesquisador Peter Levine (1997), a partir de sua abordagem do *Somatic Experiencing*, propõe que o sistema nervoso humano retém experiências traumáticas e de ameaça na memória somática, e que o tratamento eficaz precisa passar pelo corpo e não apenas pela cognição.

Essa perspectiva dialoga com as contribuições de Bessel van der Kolk (2014), que em *O Corpo Guarda as Marcas* demonstraram, através de evidências neurológicas, que o trauma e a ansiedade crônica alteram a estrutura e o funcionamento do cérebro, particularmente a amígdala, o córtex pré-frontal e o hipocampo. A hiperativação da amígdala, combinada com a regulação deficitária do córtex pré-frontal, resulta exatamente no padrão que os clínicos reconhecem nos transtornos ansiosos: reatividade emocional intensa, dificuldade de avaliação

racional de ameaças e incapacidade de "desligar" o estado de alerta mesmo diante de estímulos neutros.

Ao longo da formação, uma das descobertas mais impactantes que as leituras de Van der Kolk e Levine proporcionaram foi perceber que tratar a ansiedade apenas pela via cognitiva pode ser insuficiente para uma parcela significativa dos casos. Há pessoas que sabem, racionalmente, que a situação não é perigosa. Compreendem o modelo cognitivo. Conseguem identificar os pensamentos automáticos. E ainda assim o corpo responde com pânico, com paralisia, com uma sensação visceral de catástrofe iminente que nenhum argumento lógico consegue desfazer naquele momento. Esses casos não pedem mais reestruturação cognitiva — pedem intervenções que conversem com o sistema nervoso em sua própria linguagem: respiração, movimento, regulação somática, presença.

Isso não invalida a TCC, e quero ser preciso sobre isso. A terapia cognitivo-comportamental continua sendo a abordagem com maior volume de evidências para os transtornos ansiosos, e sua base científica é sólida. Mas um dos aprendizados mais importantes que a graduação tem me oferecido é este: a humildade epistemológica, saber o que ainda não sabemos é tão necessário quanto o domínio técnico. Entrar na clínica com a crença de que um único protocolo serve para todos os corpos e todas as histórias é o caminho mais curto para a rigidez que impede o cuidado genuíno.

A compreensão biopsicossocial da ansiedade reconhece que o substrato biológico (genética, temperamento, neurobiologia) interage de forma dinâmica com a história de vida do sujeito (experiências de apego, eventos traumáticos, modelagem familiar) e com seu contexto sociocultural (condições de trabalho, relações afetivas, pertencimento comunitário). Um indivíduo geneticamente predisposto à alta reatividade do eixo HPA, criado em um ambiente de imprevisibilidade emocional e inserido em relações de trabalho instáveis, carrega uma vulnerabilidade acumulada que é, ao mesmo tempo, biológica, psicológica e social, e que não pode ser reduzida a nenhum desses fatores isoladamente.

A teoria do apego, desenvolvida por John Bowlby (1969) e expandida por Mary Ainsworth (1978), oferece uma perspectiva valiosa sobre como os padrões relacionais precoces estabelecem a "linha de base" da regulação emocional ao longo da vida. Crianças que crescem em ambientes de apego inseguro, marcados por inconsistência, imprevisibilidade ou abandono, desenvolvem sistemas de alerta hiperativos, que as deixam cronicamente em guarda contra

ameaças relacionais. Esse padrão, consolidado no sistema nervoso ainda nos primeiros anos de vida, constitui um dos substratos mais profundos dos transtornos ansiosos na vida adulta.

5. ANSIEDADE, CULTURA DIGITAL E O SUJEITO CONTEMPORÂNEO.

A compreensão da ansiedade no século XXI é inseparável de uma análise crítica do contexto sociocultural em que ela eclode. A sociedade contemporânea, marcada pela hiperconectividade, pela aceleração do tempo, pela comparação permanente e pela lógica da performance, constitui um ambiente que potencializa a vulnerabilidade ansiosa de maneiras sem precedente histórico. Como observa Byung-Chul Han (2015) em *A Sociedade do Cansaço*, o sujeito contemporâneo não é mais comandado pela coerção externa como nas sociedades disciplinares descritas por Foucault, mas pela autocoerção: ele se explora voluntariamente, acreditando estar se realizando.

O fenômeno das redes sociais merece atenção específica. Pesquisas revisadas por Twenge e Campbell (2018) demonstram uma correlação significativa entre o aumento do uso de mídias sociais e o crescimento dos índices de ansiedade e depressão, especialmente entre adolescentes e jovens adultos. O mecanismo subjacente envolve múltiplos processos: comparação social ascendente constante (minha vida *versus* a vida editada e em performance dos outros), notificações intermitentes que condicionam o sistema nervoso a um estado permanente de alerta, disponibilidade de informações sobre ameaças globais em tempo real; guerras, crises climáticas, pandemias sem o contrapeso das redes de suporte presencial que historicamente mediavam o contato com o sofrimento.

A aceleração do tempo social, o que o sociólogo Hartmut Rosa (2013) chama de "aceleração social", produz uma experiência subjetiva de insuficiência crônica: nunca se fez o suficiente, nunca se aprendeu o bastante, nunca se descansou o necessário. Essa sensação, que Rosa identifica como estrutural à modernidade tardia, cria as condições ideais para o florescimento da ansiedade patológica: um estado de alerta permanente para ameaças que não têm forma definida, mas que se materializam como a certeza difusa de que o tempo está sempre escasso e o sujeito sempre aquém do que deveria ser.

6- O LIMIAR DA PATOLOGIA: quando o alarme se torna perigo.

A transição para o estado patológico ocorre quando o mecanismo de defesa se desregula. O que antes era um sinal de alerta pontual e adaptativo transforma-se em um estado de "falso alarme" persistente. A ansiedade deixa de ser uma resposta a um estímulo externo real e passa a ser alimentada por interpretações catastróficas internas e vieses cognitivos sistemáticos. O DSM-5-TR (APA, 2023) estabelece critérios claros para essa mudança de status. A patologia é confirmada quando a ansiedade é excessiva (desproporcional ao risco real e difícil de controlar), persistente (geralmente ocorrendo na maioria dos dias por pelo menos seis meses) e causa sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida.

Diferente da forma funcional, a ansiedade patológica é desadaptativa; ela consome recursos cognitivos sem gerar uma ação resolutiva, resultando em uma tríade de sintomas que se retroalimentam:

Cognitivos: Pensamentos invasivos de ruína, hipervigilância, dificuldade de concentração, sensação de "branco" na mente, superestimação da probabilidade e da gravidade do perigo.

Fisiológicos: Tensão muscular crônica, fadiga, distúrbios do sono, taquicardia, sudorese, tontura, irritabilidade e sensação persistente de inquietação.

Comportamentais: A evitação — onde o indivíduo restringe progressivamente sua vida para não entrar em contato com o estímulo temido — e os comportamentos de segurança, que oferecem alívio temporário, mas reforçam o ciclo de medo.

6.1. Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG)

O Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) é a manifestação mais difusa da ansiedade patológica. Segundo o DSM-5-TR, caracteriza-se por uma expectativa excessiva acerca de diversos eventos ou atividades (como desempenho escolar, profissional, saúde ou finanças). O indivíduo com TAG vive em um estado crônico de preocupação que considera difícil de controlar.

"Para atender aos critérios do DSM-5-TR para TAG, os pacientes devem ter ansiedade excessiva e se preocupar com várias atividades ou eventos, ocorrendo na maioria dos dias por pelo menos seis meses, associada a três ou mais sintomas físicos, como inquietação, fadigabilidade e tensão muscular."—AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2023.

A característica central do TAG não é o medo de um objeto específico, mas a intolerância à incerteza. Como aponta Leahy (2010), pacientes com TAG utilizam a preocupação como uma estratégia disfuncional de enfrentamento, acreditando erroneamente que, ao se preocuparem com todos os cenários negativos possíveis, estarão se protegendo de surpresas desagradáveis. Essa crença metacognitiva positiva sobre a preocupação "me preocupar me protege" é um dos alvos centrais do tratamento.

6.2. Transtorno de Pânico

O Transtorno de Pânico difere do TAG por sua apresentação aguda e episódica. Ele é definido pela ocorrência de ataques de pânico inesperados e recorrentes, surtos abruptos de medo intenso que alcançam um pico em minutos, acompanhados de sintomas somáticos severos como palpitações, falta de ar, dor no peito, tontura e o terror iminente de morrer ou "enlouquecer" (APA, 2023). O diagnóstico exige que pelo menos um ataque seja seguido por um mês ou mais de apreensão persistente ou mudanças desadaptativas no comportamento. Barlow (2016) descreve o pânico como um "alarme falso" disparado internamente, em que o indivíduo desenvolve fobia das próprias sensações corporais, fenômeno denominado condicionamento interoceptivo.

6.3. Transtorno de Ansiedade Social (Fobia Social)

O Transtorno de Ansiedade Social (TAS) caracteriza-se por um medo acentuado e persistente de situações sociais nas quais o indivíduo é exposto a possível avaliação, escrutínio ou julgamento por outras pessoas. O temor central é o de agir de forma a demonstrar sintomas de ansiedade que serão avaliados negativamente causando humilhação, constrangimento ou rejeição. Clark e Beck (2012) ressaltam que, no TAS, o processamento cognitivo se volta para o interior durante situações sociais: o indivíduo monitora excessivamente seu próprio comportamento e sensações físicas, construindo uma autoimagem distorcida e negativa que perpetua tanto a ansiedade quanto o comportamento esquivo.

7- FATORES SOCIOCULTURAIS E A ANSIEDADE BRASILEIRA: uma leitura crítica

Compreender por que o Brasil ocupa a posição de país com maior prevalência de ansiedade no mundo exige ir além da neurobiologia e da psicopatologia individual. É preciso mirar nas condições estruturais que produzem e mantêm esse sofrimento em escala coletiva. A desigualdade social, que no Brasil se manifesta de forma extrema e historicamente consolidada, é um dos mais potentes preditores de transtornos mentais. Pesquisas revisadas por Wilkinson e Pickett (2009) demonstram que sociedades mais desiguais apresentam índices significativamente maiores de transtornos mentais em todos os estratos sociais: a desigualdade não adoece apenas as pessoas em vulnerabilidade social e econômica, ela adoece a todos, embora de formas distintas.

O acesso ao tratamento psicológico no Brasil é profundamente estratificado. O sistema público de saúde mental, embora conte com os CAPS (Centros de Atenção Psicossocial) e com o NASF (Núcleo Ampliado de Saúde da Família), não consegue absorver a demanda, especialmente no que se refere à psicoterapia individual de qualidade. O atendimento privado, por sua vez, é inacessível para a maior parte da população: uma sessão de psicoterapia semanal pode comprometer entre 10% e 30% do salário mínimo, dependendo da região e do profissional. Essa inequidade não é um problema de mercado; é uma questão de direitos humanos.

É imperativo mencionar, ainda, o impacto desproporcional da ansiedade sobre populações historicamente marginalizadas. Pessoas negras no Brasil, submetidas ao racismo estrutural que se manifesta em acesso desigual a emprego, moradia, educação e saúde apresentam vulnerabilidades específicas ao adoecimento mental que não podem ser adequadamente compreendidas sem uma análise das condições estruturais de opressão (COMAS-DÍAZ, 2016). Da mesma forma, a população LGBTQIA+ enfrenta o que a literatura denomina "estresse de minoria" — um conjunto de estressores crônicos decorrentes do estigma, da discriminação e da violência social —, que eleva significativamente o risco de transtornos ansiosos e depressivos nesse grupo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste capítulo, percorremos a ansiedade em sua dupla face: como mecanismo evolutivo de sobrevivência e como fonte de sofrimento incapacitante quando desregulada. Compreender essa fronteira dinâmica, multifatorial e sempre subjetivamente situada é o

fundamento da boa prática clínica em saúde mental. A distinção rigorosa entre o funcional e o patológico evita dois extremos igualmente problemáticos: a patologização de emoções normais e a negligência de quadros que demandam intervenção especializada.

O reconhecimento precoce dos sinais de desadaptação, intensidade desproporcional, cronicidade e prejuízo funcional é a chave para uma intervenção eficaz. Por meio de abordagens baseadas em evidências, como a TCC e suas derivações contemporâneas, é possível reestruturar a arquitetura cognitiva do medo. O objetivo final não é a utopia de uma vida sem ansiedade, mas a devolução do controle ao sujeito, garantindo que a ansiedade permaneça em seu papel original e evolutivo: o de proteger e impulsionar a vida, nunca o de aprisioná-la.

A literacia em saúde mental, a capacidade da população de reconhecer, compreender e buscar ajuda para transtornos mentais, atua como um fator de proteção crucial, reduzindo o estigma e encorajando a busca por tratamento em estágios iniciais (JORM, 2012). A capacitação contínua das equipes de atenção primária é igualmente fundamental para a triagem adequada e o encaminhamento oportuno (BARLOW, 2021). E o investimento público em saúde mental — hoje profundamente insuficiente — precisa ser reconhecido como prioridade de Estado, não como concessão.

A ansiedade, em sua face mais cruel, ensina ao sujeito que o mundo é perigoso e que ele não é capaz de enfrentá-lo. O trabalho da psicologia, em sua dimensão clínica, científica e política, é dizer o contrário: que o sofrimento pode ser compreendido, que há caminhos, que a ajuda existe e que acessá-la é um direito. Enquanto essa mensagem não chegar a todos os brasileiros que dela necessitam e hoje ela não chega —, nossa tarefa está apenas começando.

Em suma, o manejo da ansiedade na contemporaneidade exige uma visão integrativa e genuinamente biopsicossocial, que leve a sério tanto os neurônios quanto as histórias de vida, tanto os protocolos quanto às relações, tanto os consultórios particulares quanto às políticas públicas. O compromisso ético dos profissionais de saúde mental deve pautar-se não apenas na remissão de sintomas, mas na promoção da resiliência, da autonomia e da qualidade de vida a longo prazo. Ao desmistificar a ansiedade e compreendê-la em sua totalidade, a ciência psicológica reafirma seu papel transformador capacitando os indivíduos a navegarem pelas incertezas do mundo contemporâneo com maior flexibilidade, presença e bem-estar (HOFMANN; GÓMEZ, 2017).

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- AINSWORTH, M. D. S. et al. Padrões de apego: um estudo psicológico da situação estranha. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1978.
- BARLOW, D. H. Transtornos de ansiedade: a natureza e o tratamento. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARLOW, D. H. (Org.). Manual clínico dos transtornos psicológicos: tratamento passo a passo. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- BARLOW, D. H. Manual clínico dos transtornos psicológicos: tratamento passo a passo. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.
- BECK, A. T.; ALFORD, B. A. O poder integrador da terapia cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- BOWLBY, J. Apego e perda: apego. São Paulo: Martins Fontes, 2002. v. 1. (Obra original publicada em 1969).
- BRASIL. Ministério da Saúde. Saúde mental em dados: edição n. 13. Brasília, DF: Secretaria de Atenção Especializada à Saúde, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-mental/saude-mental-em-dados>>. Acesso em: 13 mar. 2026.
- CLARK, D. A.; BECK, A. T. Terapia cognitiva para os transtornos de ansiedade: ciência e prática. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- COMAS-DÍAZ, L. Trauma racial: teoria, pesquisa e cura — introdução ao número especial. American Psychologist, Washington, v. 71, n. 9, p. 781-783, 2016.
- CRASKE, M. G. et al. Maximizando a terapia de exposição: uma abordagem de aprendizagem inibitória. Behaviour Research and Therapy, Oxford, v. 58, p. 10-23, 2014.
- DARWIN, C. A expressão das emoções no homem e nos animais. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. (Obra original publicada em 1872).
- HAN, B.-C. A sociedade do cansaço. Petrópolis: Vozes, 2015.
- HAYES, S. C.; STROSAHL, K. D.; WILSON, K. G. Terapia de aceitação e compromisso: o processo e a prática da mudança consciente. 2. ed. Nova York: Guilford Press, 2004.
- HOFMANN, S. G.; GÓMEZ, A. F. Intervenções baseadas em mindfulness para ansiedade e depressão. Psychiatric Clinics of North America, Philadelphia, v. 40, n. 4, p. 739-749, 2017.
- JORM, A. F. Literacia em saúde mental: capacitando a comunidade para agir em prol de uma melhor saúde mental. American Psychologist, Washington, v. 67, n. 3, p. 231-243, 2012.
- LEAHY, R. L. Livre de ansiedade. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- LEAHY, R. L. Terapia cognitiva contemporânea: teoria, pesquisa e prática. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEDOUX, J. O cérebro emocional: os misteriosos substratos da vida emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998. (Obra original publicada em 1996).

LEVINE, P. A. O despertar do tigre: curando o trauma. São Paulo: Summus, 1999. (Obra original publicada em 1997).

MELLO, M. F. et al. Transtornos de ansiedade. Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v. 23, supl. 2, p. 20-23, out. 2001.

NORCROSS, J. C.; LAMBERT, M. J. (Orgs.). Relações psicoterápicas que funcionam. 3. ed. Oxford: Oxford University Press, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. OMS alerta: mais de 1 bilhão de pessoas vivem com transtornos mentais. ONU News, [S. l.], 3 set. 2025. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2025/09/1850854>>. Acesso em: 13 mar. 2026.

ROSA, H. Aceleração social: uma nova teoria da modernidade. Nova York: Columbia University Press, 2013.

SEGAL, Z. V.; WILLIAMS, J. M. G.; TEASDALE, J. D. Mindfulness e terapia cognitiva para depressão. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

TWENGE, J. M.; CAMPBELL, W. K. Associações entre tempo de tela e menor bem-estar psicológico em crianças e adolescentes. Preventive Medicine Reports, [S. l.], v. 12, p. 271-283, 2018.

VAN DER KOLK, B. O corpo guarda as marcas: cérebro, mente e corpo na superação do trauma. São Paulo: Sextante, 2014.

WILKINSON, R.; PICKETT, K. O nível: por que sociedades mais igualitárias quase sempre se saem melhor. Londres: Allen Lane, 2009.

YERKES, R. M.; DODSON, J. D. A relação entre a força do estímulo e a rapidez da formação de hábitos. Journal of Comparative Neurology and Psychology, [S. l.], v. 18, p. 459-482, 1908.

REDES SOCIAIS E ANSIEDADE EM ADOLESCENTES: IMPACTOS E INFLUÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS

Adrielle Ferreira Souza dos Santos

Wanessa Christine Lima dos Santos

Vera Lucia Veras Silva

INTRODUÇÃO

A adolescência é uma fase marcada por intensas transformações físicas, cognitivas e emocionais, representando um período de descobertas, construção de identidade e ampliação das relações interpessoais. Nesse contexto, os jovens buscam pertencer a grupos, encontrar validação e consolidar sua autoestima, fatores diretamente influenciados pelas interações sociais. Com o avanço tecnológico e a crescente presença das redes sociais, esse processo de formação pessoal e social passou a ocorrer também no ambiente virtual, o que trouxe novas possibilidades de expressão e, ao mesmo tempo, desafios para a saúde mental. Estudos recentes apontam que muitos transtornos psíquicos, como ansiedade e depressão, manifestam-se justamente nessa etapa do desenvolvimento, momento em que o indivíduo ainda está construindo sua autonomia emocional e cognitiva (ABERASTURY; KNOBEL, 1981; LORENZON et al., 2021). Assim, compreender a relação entre o uso das redes sociais e a ansiedade em adolescentes é fundamental para analisar as dinâmicas de comportamento e as consequências do mundo digital sobre o bem-estar psicológico.

A era digital modificou profundamente as formas de comunicação e de construção da identidade. Plataformas como *Instagram*, *TikTok* e *WhatsApp* tornaram-se espaços de interação, exposição e comparação, nos quais os adolescentes encontram tanto pertencimento quanto pressão social. De acordo com Lima e Primo (2021), o uso constante das redes sociais pode levar à chamada “adicação por internet”, um comportamento caracterizado pela necessidade compulsiva de se manter conectado, o que pode resultar em prejuízos à saúde mental e nas relações presenciais.

¹ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

² Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

³ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

Pesquisas indicam que adolescentes com uso excessivo dessas plataformas apresentam níveis mais elevados de ansiedade, baixa autoestima e sensação de inadequação, frequentemente associados à comparação com padrões irreais de beleza, sucesso e felicidade propagados no ambiente virtual (NEUMANN; MISSEL, 2019). O desejo por aprovação e validação social expresso em curtidas, comentários e seguidores pode transformar a interação online em uma fonte de angústia, afetando a auto percepção e a capacidade de lidar com frustrações.

O estudo do desenvolvimento psicossocial na adolescência é fundamental para compreender as transformações emocionais, sociais e identitárias que caracterizam essa fase do ciclo vital, conforme destacam Papalia e Feldman (2013). Trata-se de um período marcado por intensas mudanças físicas, cognitivas e afetivas, nas quais o indivíduo busca consolidar sua identidade e definir seu papel na sociedade. A teoria de Erik Erikson (1968) enfatiza a adolescência como o estágio de conflito entre identidade e confusão de papéis, momento em que o jovem procura responder às questões “quem sou eu?” e “o que quero ser?”. James Marcia (1966), ao expandir os estudos de Erikson, propõe quatro estados de identidade — difusa, forjada, moratória e realizada que representam diferentes maneiras de o adolescente lidar com suas experiências e compromissos pessoais. Esses processos de formação identitária são fortemente influenciados pelos contextos familiar, cultural e social, além das novas formas de interação mediadas pelas tecnologias digitais (Papalia; Feldman, 2013).

Nesse cenário, torna-se necessário refletir sobre os impactos contemporâneos das redes sociais na saúde emocional dos adolescentes, uma vez que o uso excessivo dessas plataformas está diretamente ligado à diminuição das interações presenciais, à perda de concentração, distúrbios do sono e à intensificação de sentimentos de isolamento (Neuman; Missel, 2019; Lima; Primo, 2021). A escolha deste tema se justifica pela urgência em compreender como a exposição prolongada às redes pode influenciar a formação psicológica e social dos jovens, e pela necessidade de discutir estratégias que promovam um uso mais consciente e saudável da tecnologia. Este artigo tem como objetivo analisar de forma crítica os impactos das redes sociais na ansiedade adolescente, abordando seus fatores desencadeadores, consequências biopsicossociais e a importância de uma atuação preventiva e orientadora por parte da família, da escola e dos profissionais de saúde mental.

2. ADOLESCÊNCIA E AS REDES SOCIAIS

2.1 Desenvolvimento psicossocial na adolescência

O primeiro eixo aborda o desenvolvimento psicossocial na adolescência, compreendendo-a como uma etapa marcada por mudanças biológicas, cognitivas e emocionais profundas. Segundo Papalia e Feldman (2013), é nesse período que o indivíduo busca consolidar sua identidade, estabelecer valores e conquistar maior autonomia emocional. Erikson (1968) define essa fase como o estágio do conflito entre identidade e confusão de papéis, no qual o adolescente enfrenta o desafio de definir quem é e qual o seu papel social.

Além disso, Marcia (1966) complementa a teoria Erikson ao propor quatro estados de identidade — difusa, forjada, moratória e realizada que refletem as diferentes formas de lidar com os processos de exploração e comprometimento. Assim, compreender o desenvolvimento psicossocial é essencial para entender como os adolescentes formam sua autoimagem e se relacionam com o meio.

Historicamente, a adolescência nem sempre foi reconhecida como uma etapa específica do desenvolvimento humano. Durante longos períodos da história, crianças e jovens eram inseridos precocemente nas responsabilidades adultas, principalmente no trabalho e nas obrigações familiares, sem que houvesse uma distinção clara entre infância e vida adulta. Com as transformações sociais e culturais decorrentes da modernidade, da industrialização e da ampliação do acesso à educação, a adolescência passou a ser compreendida como uma fase singular do ciclo vital, marcada por intensas mudanças físicas, emocionais e sociais (PAPALIA; FELDMAN, 2013). Dessa forma, o prolongamento da escolarização e as novas exigências sociais contribuíram para a construção da adolescência como um período de preparação para a vida adulta.

Nesse contexto, Erikson (1968) afirma que o desenvolvimento da identidade ocorre a partir das relações sociais e das experiências vivenciadas pelo indivíduo ao longo dessa etapa. O adolescente passa a experimentar diferentes papéis sociais, valores e formas de pertencimento, buscando reconhecimento e aceitação nos grupos em que está inserido. Essa necessidade de pertencimento torna-se ainda mais evidente na contemporaneidade, especialmente devido ao avanço das tecnologias digitais e das redes sociais.

Atualmente, a adolescência é atravessada por novas formas de interação social mediadas pelo ambiente virtual. Redes sociais como Instagram, TikTok e WhatsApp passaram a ocupar espaço central na rotina dos jovens, influenciando diretamente a maneira como constroem sua identidade, autoestima e relações interpessoais. Além de funcionarem como meios de entretenimento e comunicação, essas plataformas também se tornam ambientes de comparação social, validação emocional e busca constante por aprovação através de curtidas, comentários e seguidores.

Outro fator relevante na adolescência contemporânea refere-se às pressões relacionadas à formação acadêmica, empregabilidade e ascensão social. Muitos adolescentes enfrentam cobranças precoces quanto à construção de um futuro profissional, à escolha de carreiras e à necessidade de alcançar estabilidade financeira. Essas exigências sociais podem gerar sentimento de insegurança, ansiedade e frustração, principalmente em jovens que vivenciam desigualdades sociais e dificuldades de acesso a oportunidades educacionais e profissionais. Segundo Papalia e Feldman (2013), os fatores sociais, econômicos e culturais exercem influência significativa sobre o desenvolvimento psicossocial, afetando diretamente a forma como os adolescentes percebem a si mesmos e seu lugar na sociedade.

Além disso, os influenciadores digitais e os padrões idealizados disseminados nas redes sociais contribuem para a construção de expectativas muitas vezes irreais sobre aparência, sucesso e felicidade. A exposição constante a esses conteúdos pode provocar sentimentos de inadequação, baixa autoestima e sofrimento psíquico, especialmente entre adolescentes que ainda estão em processo de construção identitária. Dessa maneira, compreender o desenvolvimento psicossocial na adolescência exige considerar tanto os aspectos emocionais e biológicos quanto os impactos das transformações sociais e tecnológicas que caracterizam a sociedade contemporânea.

2.2 Redes sociais como espaços de socialização e construção identitária

O segundo eixo discute as redes sociais como um novo cenário de socialização na adolescência, porém com ênfase nas dificuldades e impactos psicossociais associados ao seu uso. De acordo com Papalia e Feldman (2013), o contexto sociocultural exerce grande influência sobre o desenvolvimento humano, e, na contemporaneidade, o ambiente digital tornou-se parte integrante desse contexto. Plataformas como Instagram e TikTok passaram a

ocupar um espaço central na rotina juvenil, influenciando comportamentos, valores e percepções de si.

Pesquisas recentes têm apontado que o uso intenso dessas plataformas está associado ao aumento de comparação social, insatisfação corporal e necessidade constante de validação. A exposição frequente a padrões idealizados de beleza e sucesso pode reforçar sentimentos de inadequação, especialmente em adolescentes que ainda estão consolidando sua identidade. Estudos indicam que a busca por curtidas, comentários e seguidores pode transformar a autoimagem em um produto sujeito à aprovação pública, tornando o reconhecimento social um fator determinante para a autoestima.

Além disso, o fenômeno da comparação social online tende a ser intensificado pelo caráter editável e seletivo das postagens. Diferentemente das interações presenciais, o ambiente digital permite a construção de versões idealizadas da realidade, o que pode gerar distorções perceptivas e ampliar frustrações pessoais. Nesse contexto, adolescentes podem internalizar expectativas irreais sobre aparência, desempenho acadêmico e estilo de vida.

Outro ponto relevante evidenciado por pesquisas é o impacto do tempo excessivo de uso das redes sociais na saúde mental. O uso prolongado, especialmente no período noturno, está relacionado a alterações no sono, irritabilidade e dificuldades de concentração. Além disso, episódios de cyberbullying e exclusão virtual têm sido associados ao aumento de sintomas ansiosos e depressivos, configurando-se como fatores de risco importantes na adolescência.

A literatura também destaca que o ambiente digital pode favorecer a dependência comportamental, caracterizada pela necessidade constante de checagem de notificações e medo de ficar desconectado (*fear of missing out* — FOMO). Esse padrão de comportamento pode intensificar a ansiedade e dificultar o desenvolvimento da autonomia emocional, uma vez que o jovem passa a depender da validação externa para regular suas emoções.

Dessa forma, embora as redes sociais sejam espaços de interação e expressão, as evidências científicas indicam que seu uso excessivo ou desregulado pode interferir negativamente no processo de construção identitária e no bem-estar psicológico dos adolescentes. Compreender esses impactos torna-se fundamental para o desenvolvimento de estratégias preventivas na Psicologia, na Educação e na Saúde Pública, promovendo um uso mais consciente e equilibrado da tecnologia durante essa etapa do desenvolvimento.

2.3 Redes sociais e ansiedade: implicações psicológicas

O terceiro eixo aborda a relação entre o uso das redes sociais e o aumento dos níveis de ansiedade entre adolescentes. Erikson (1968) já indicava que a adolescência é um período de maior sensibilidade emocional, e o ambiente digital intensifica essa vulnerabilidade ao criar mecanismos de constante avaliação e comparação. Pesquisas recentes apontam que o uso excessivo de redes está associado à ansiedade, à baixa autoestima e à insatisfação com a autoimagem (Neuman; Missel, 2019; Lima; Primo, 2021). Esses efeitos podem se manifestar por meio da dependência digital, da necessidade de validação social e da dificuldade em lidar com frustrações. Assim, compreender essa relação é essencial para a criação de estratégias de prevenção e intervenção que envolvam a família, a escola e profissionais de saúde mental.

A relação entre o uso das redes sociais e a ansiedade em adolescentes evidencia como as transformações físicas, cognitivas e emocionais dessa fase tornam os jovens mais suscetíveis às dinâmicas de exposição e comparação típicas do ambiente virtual. Ao mesmo tempo em que proporcionam espaços de socialização e expressão, as redes sociais também criam ambientes de intensa cobrança estética e comportamental, em que a aprovação se mede por curtidas, seguidores e interações. Esse cenário pode gerar sentimentos de inadequação, frustração e insegurança, especialmente em adolescentes que ainda estão construindo sua identidade e autonomia emocional (Lima; Primo, 2021).

2.4 Ansiedade na adolescência e suas manifestações no contexto digital

A ansiedade é compreendida, no campo da Psicologia, como uma resposta emocional natural diante de situações percebidas como ameaçadoras ou desafiadoras, exercendo uma função adaptativa de alerta e preparação do organismo. Em níveis considerados normais, pode contribuir para a proteção e para a mobilização de recursos cognitivos e comportamentais diante de adversidades. Entretanto, quando se manifesta de forma intensa, persistente e desproporcional aos estímulos, pode comprometer significativamente o funcionamento psíquico, social e acadêmico do indivíduo, configurando um quadro de sofrimento emocional relevante (LEAL; ARAÚJO; MENDONÇA, 2025).

Na adolescência, a ansiedade assume importância particular devido às intensas mudanças físicas, cognitivas e emocionais que caracterizam essa fase do desenvolvimento. Trata-se de um período marcado pela busca de identidade, necessidade de pertencimento e maior sensibilidade

à avaliação social, fatores que podem aumentar a vulnerabilidade psicológica dos jovens diante de experiências de insegurança e pressão social (PAPALIA; FELDMAN, 2013). Conforme destacam Da Silva et al. (2024), fatores relacionados ao ambiente escolar, às relações familiares, às expectativas sociais e ao uso das mídias digitais podem atuar como elementos desencadeadores ou intensificadores de sintomas ansiosos.

Entre os principais sintomas da ansiedade estão a preocupação excessiva, a sensação constante de apreensão, a irritabilidade, a dificuldade de concentração, a tensão muscular, as alterações no sono, a inquietação e a agitação psicomotora (LEAL; ARAÚJO; MENDONÇA, 2025). Esses sintomas podem manifestar-se de diferentes formas no cotidiano adolescente, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto as relações interpessoais e a percepção de si mesmo.

No contexto contemporâneo, observa-se que muitos desses sintomas encontram relação direta com o uso excessivo das redes sociais. A agitação, por exemplo, pode ser identificada em adolescentes que apresentam dificuldade em se desconectar dos dispositivos eletrônicos, necessidade constante de verificar notificações e comportamento repetitivo de alternância entre aplicativos e conteúdos digitais. O consumo frequente de vídeos curtos e a exposição contínua a estímulos imediatos favorecem um estado de hiperativação cognitiva, dificultando momentos de descanso, concentração prolongada e autorregulação emocional (LEAL; ARAÚJO; MENDONÇA, 2025).

Outro sintoma frequentemente associado ao uso intenso das redes sociais é a preocupação excessiva relacionada à aprovação social. A busca por curtidas, comentários e reconhecimento virtual pode gerar sentimento de insegurança e ansiedade antecipatória, especialmente quando o adolescente passa a vincular sua autoestima à validação recebida no ambiente digital (LIMA; PRIMO, 2021). Essa dinâmica contribui para o desenvolvimento de pensamentos autocríticos, medo de rejeição e sensação de inadequação diante de padrões idealizados amplamente compartilhados nas plataformas digitais.

Além disso, a exposição constante à rotina e às experiências aparentemente positivas de outros usuários favorece processos de comparação social, que podem intensificar sentimentos de inferioridade e insatisfação pessoal (NEUMANN; MISSEL, 2019). Nesse cenário, destaca-se também o fenômeno denominado *Fear of Missing Out* (FoMO), caracterizado pelo medo persistente de estar perdendo acontecimentos, interações ou experiências relevantes

vivenciadas por outras pessoas. Esse fenômeno estimula a necessidade compulsiva de permanecer conectado, podendo gerar irritabilidade, dificuldade de relaxamento e sofrimento emocional quando há afastamento temporário das redes sociais (DA SILVA et al., 2024).

Adicionalmente, estudos apontam que o uso excessivo das redes sociais pode contribuir para alterações no padrão de sono, redução das interações presenciais e prejuízos na saúde mental geral dos adolescentes, favorecendo o desenvolvimento ou agravamento de sintomas de ansiedade, estresse e isolamento emocional (DA SILVA et al., 2024). Dessa forma, torna-se fundamental compreender como os ambientes digitais influenciam as manifestações ansiosas na adolescência, a fim de promover estratégias educativas, preventivas e interventivas que favoreçam uma relação mais equilibrada e saudável com a tecnologia.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões apresentadas ao longo deste artigo, compreende-se que a adolescência constitui uma fase marcada por intensas transformações biopsicossociais, nas quais o indivíduo busca consolidar sua identidade, fortalecer vínculos sociais e desenvolver maior autonomia emocional. Conforme destacam Papalia e Feldman (2013), trata-se de um período profundamente influenciado pelos contextos sociais, culturais e históricos em que o adolescente está inserido, o que torna indispensável analisar os impactos das transformações tecnológicas contemporâneas sobre o desenvolvimento juvenil.

Nesse contexto, observou-se que as redes sociais passaram a ocupar um papel central na vida dos adolescentes, influenciando diretamente suas formas de interação, construção identitária e percepção de si mesmos. Embora essas plataformas proporcionem espaços de socialização, entretenimento e expressão pessoal, também podem favorecer processos de comparação social, busca excessiva por validação e exposição constante a padrões idealizados de beleza, sucesso e felicidade. Tais fatores podem contribuir significativamente para o aumento de sintomas ansiosos, baixa autoestima, insegurança emocional e sofrimento psíquico.

Além disso, constatou-se que o uso excessivo das redes sociais pode impactar negativamente aspectos importantes da saúde mental dos adolescentes, como qualidade do sono, concentração, relações interpessoais e capacidade de autorregulação emocional. A necessidade constante de permanecer conectado, associada ao medo de exclusão social e à

dependência de reconhecimento virtual, evidencia como o ambiente digital pode intensificar vulnerabilidades emocionais já presentes nessa etapa do desenvolvimento.

Dessa forma, torna-se fundamental promover reflexões acerca do uso consciente e equilibrado das tecnologias digitais, considerando a importância da atuação conjunta da família, da escola e dos profissionais de saúde mental no acompanhamento e orientação dos adolescentes. Estratégias de educação emocional, fortalecimento da autoestima e incentivo às relações presenciais podem contribuir para uma vivência mais saudável das redes sociais e para a prevenção de sofrimento psíquico.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para ampliar as discussões sobre os impactos das redes sociais na ansiedade adolescente, incentivando novas pesquisas e intervenções voltadas à promoção da saúde mental juvenil diante das demandas e desafios impostos pela sociedade contemporânea.

4. REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. Adolescência normal: um enfoque psicanalítico. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ERIKSON, Erik H. Identity: Youth and Crisis. New York: W. W. Norton & Company, 1968.

LIMA, Ana Paula; PRIMO, Alex. Ansiedade digital: o impacto do uso excessivo das redes sociais na saúde mental dos jovens. *Psicologia e Sociedade*, v. 33, n. 2, p. 145–158, 2021.

LORENZON, Andressa; et al. Adolescência e saúde mental: fatores de risco e proteção. *Revista Brasileira de Psicologia*, v. 8, n. 1, p. 54–68, 2021.

MARCIA, James E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 3, n. 5, p. 551–558, 1966.

NEUMANN, Viviane; MISSEL, Simone. As redes sociais e o aumento da ansiedade entre adolescentes: uma análise comportamental. *Psicologia Contemporânea*, v. 14, n. 2, p. 201–215, 2019.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento humano. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

DA SILVA, Débora Rayane Lacerda; LACERDA, Maria Emanuely Batista; LIMA, Anyelle Ferreira de; SOUSA, Milena Nunes Alves de. Conectados e ansiosos? O impacto das redes sociais na vida dos adolescentes. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, [S. l.], v. 6, n. 5, p. 1549-1567, 2024. DOI: 10.36557/2674-8169.2024v6n5p1549-1567.

LEAL, Andreia; ARAÚJO, Giovana; MENDONÇA, Mariana. A ansiedade associada às redes sociais e à cultura do imediatismo: uma revisão de literatura. *Psicologia Revista*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 442-463, 2025. DOI: 10.23925/2594-3871.2025v34i2p442-463.

LIRA, Pedro Paulo Martins de; STOECKL, Karl; CUNHA, Samara Caroline Mendes; CUNHA, Edmara Quintana Mendes; KRAISCH, Rafael José; RIBEIRO, Nathalia Helena Vieira; ALVES, Gabriel Borges Prateado; OLIVEIRA, Paulo Tiego Gomes de. O impacto do uso excessivo de redes sociais na autoestima e nos sintomas de ansiedade em adolescentes. *Revista REGEO*, São José dos Pinhais, v. 16, n. 5, p. 1-17, 2025. DOI: 10.56238/revgeov16n5-228.

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ERIKSON, Erik H. *Identidade: juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ERIKSON, Erik H. *Identity: youth and crisis*. New York: W. W. Norton & Company, 1968.

LIMA, Ana Paula; PRIMO, Alex. Ansiedade digital: o impacto do uso excessivo das redes sociais na saúde mental dos jovens. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 33, e020020, 2021.

LORENZON, Andressa et al. Adolescência e saúde mental: fatores de risco e proteção. *Revista Brasileira de Psicologia*, Salvador, v. 8, n. 1, p. 54-68, 2021.

MARCIA, James E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 3, n. 5, p. 551-558, 1966.

NEUMANN, Viviane; MISSEL, Simone. As redes sociais e o aumento da ansiedade entre adolescentes: uma análise comportamental. *Psicologia Contemporânea*, v. 14, n. 2, p. 201-215, 2019.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano*. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

CRISES COMPORTAMENTAIS EM CRIANÇAS NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E COMORBIDADE PARA O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE

Veriano Carvalho¹

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por déficits persistentes na comunicação e interação social, bem como por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Dentro desse espectro, há uma ampla variação na forma como o indivíduo percebe e processa estímulos sensoriais, o que pode gerar tanto hiper quanto hipersensibilidade a sons, luzes, texturas e outros estímulos ambientais (COLA, 2017).

A presença de comorbidades, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), potencializa a complexidade desses quadros, interferindo diretamente no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. A sobreposição de sintomas sensoriais e de atenção exige estratégias educacionais e terapêuticas específicas para favorecer a inclusão e o aprendizado, conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais DSM-5:

I. Associado a alguma condição médica ou genética conhecida, ou a fator ambiental; associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental; II. Especificar a gravidade atual para Critério A e Critério B: Exigindo apoio muito substancial, exigindo apoio substancial, exigindo pouco apoio; III. Especificar se: Com ou sem comprometimento intelectual concomitante, com ou sem comprometimento da linguagem; IV. Os critérios são divididos em A, B, C, D e E com alguns pontos específicos dentro deles.

Nesse sentido, ficam claras as evidências dos critérios de diagnósticos estabelecidos pelo DSM-5, para a caracterização dos transtornos do neurodesenvolvimento, destacando a necessidade de considerar fatores associados, níveis de gravidade e possíveis comprometimentos intelectuais ou de linguagem.

¹ Acadêmico do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

A relevância deste estudo está em compreender como o processamento sensorial afeta o comportamento social da criança com TEA e TDAH, permitindo identificar intervenções mais eficazes para promover o bem-estar e o desenvolvimento global do indivíduo. Assim, a pesquisa contribui tanto para o campo da ciência psicológica quanto para a prática pedagógica inclusiva, promovendo maior compreensão sobre as particularidades do espectro autista e suas implicações sensoriais (COLA, 2023).

Nesse sentido, entende-se que a compreensão do Transtorno do Espectro Autista exige um olhar que ultrapasse os critérios diagnósticos básicos, alcançando a subjetividade do processamento sensorial. A variação entre hiper e hipossensibilidade não é apenas uma característica clínica, mas um fator determinante na forma como a criança interage com o meio. Portanto, reconhecer esses aspectos é o primeiro passo para desmistificar comportamentos e oferecer um suporte que respeite a integridade neurológica do indivíduo.

Por fim, a investigação das comorbidades, especialmente a ligação com o TDAH, revela um cenário de desafios cumulativos onde a desatenção e a hiperatividade se somam às barreiras sensoriais. Essa sobreposição exige que a prática pedagógica e terapêutica seja interdisciplinar e personalizada, uma vez que as estratégias convencionais podem se mostrar insuficientes diante da complexidade do neurodesenvolvimento. A aplicação rigorosa dos critérios do DSM-5-TR, aliada à observação clínica, torna-se, portanto, uma ferramenta essencial para o planejamento de intervenções assertivas.

2 COMPREENDENDO AS CRISES COMPORTAMENTAIS NO CONTEXTO DA TCC.

A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), surgiu entre as décadas de 60 e 70, e teve como fundador Aaron Beck que inspirou uma forma psicoterápica de contribuir com o processo terapêutico. Esse modelo de psicoterapia chamado inicialmente de *terapia cognitiva*, que depois passou a ser amplamente conhecido como Terapia Cognitivo-Comportamental, foi criado principalmente para o tratamento da depressão e possui algumas características marcantes: é estruturado, de curta duração e focado no presente, ou seja, trabalha com os pensamentos e comportamentos atuais do indivíduo.

Portanto, com o passar do tempo, a TCC foi adaptada por diversos pesquisadores e profissionais em diferentes países, passando a ser utilizada no tratamento de vários transtornos psicológicos e em diferentes contextos clínicos. Apesar dessas adaptações, que alteram as

escolhas das técnicas, do foco, bem como das estratégias de tratamento, os princípios teórico-prático da abordagem são sólidos e basilares, não se alterando mesmo com as mudanças supracitadas.

Compreender o modelo da Terapia Cognitiva-comportamental e seu funcionamento é de grande relevância no contexto que essa temática aborda e para tanto, se faz necessário adquirir os conhecimentos dessa prática (Paulo, 2022).

Em poucas palavras, o *modelo cognitivo* propõe que o pensamento disfuncional (que influencia o humor e o comportamento do cliente) é comum a todos os transtornos psicológicos. Quando as pessoas aprendem a avaliar seu pensamento de forma mais realista e adaptativa, elas experimentam um decréscimo na emoção negativa e no comportamento mal adaptativo.

De acordo com esse modelo, os pensamentos influenciam diretamente as emoções e os comportamentos das pessoas. Muitas vezes, os indivíduos apresentam pensamentos disfuncionais, isto é, ideias distorcidas ou negativas sobre si mesmos, sobre os outros ou sobre as situações vividas. Esses pensamentos podem gerar emoções negativas (como tristeza, ansiedade ou desânimo) e comportamentos pouco adaptativos.

O que se observa na prática da TCC é que o terapeuta ajuda o indivíduo a avaliar a validade desses pensamentos, analisando se eles são realmente verdadeiros ou se representam uma generalização ou distorção cognitiva. Ao perceber que o pensamento não corresponde totalmente à realidade — por exemplo, reconhecendo que também realiza muitas coisas corretamente — a pessoa pode desenvolver uma visão mais equilibrada da situação. Isso tende a reduzir o sofrimento emocional e favorecer comportamentos mais funcionais, como retomar atividades do dia a dia. Portanto, compreende-se no contexto da TCC que modificar a forma de pensar pode transformar emoções e comportamentos, sendo esse o princípio central da terapia cognitivo-comportamental.

O processo de crises comportamentais, acontecem geralmente quando uma criança neurodivergente tem dificuldade em lidar com as frustrações diante de eventos/acontecimentos em que elas não conseguem resolver a situação por conta da impulsividade. Do ponto de vista

teórico, a dificuldade em lidar com frustrações pode ser explicada por déficits na autorregulação emocional, que envolve a capacidade de modular respostas emocionais frente a estímulos desafiadores. Crianças neurodivergentes podem apresentar maior reatividade a mudanças inesperadas, sobrecarga sensorial ou quebra de rotina, o que intensifica respostas comportamentais como crises. Essas reações não são intencionais, mas refletem um estado de desorganização emocional e neurológica.

Entretanto, a impulsividade contribui para respostas rápidas e pouco mediadas diante de situações frustrantes. Sem estratégias consolidadas de enfrentamento e com limitações na comunicação ou na compreensão social, a criança pode não conseguir resolver o problema de forma adaptativa, ocorrendo os comportamentos explosivos (Silva, 2023).

3 O PROCESSAMENTO SENSORIAL DAS CRIANÇAS COM TEA.

O processamento sensorial é um processo neurobiológico complexo que envolve a recepção, modulação e organização das informações provenientes do ambiente e do próprio corpo. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), a literatura científica nacional aponta que alterações na integração desses estímulos são componentes centrais que influenciam diretamente o comportamento e a aprendizagem. Conforme Souza e Nunes (2019). Crianças com transtorno do espectro autista que apresentam algum tipo de déficit na modulação dos estímulos (visuais, auditivos e táteis), tendem a apresentar hipersensibilidade (evitação) ou hipossensibilidade (busca), acarretando em comportamentos de repetição e desconforto extenso, pela dificuldade em responder de forma adequada aos estímulos sensoriais.

Essas dificuldades ocorrem quando o indivíduo apresenta um baixo limiar sensorial, interpretando estímulos de intensidade comum como agressivos ou aversivos. Segundo Martinez (2019), essa condição frequentemente acarreta comportamentos de evitação, nos quais a criança busca se proteger de ruídos, texturas ou luzes que lhe causam desconforto extenso. Por outro lado, a hipossensibilidade (hipo-responsividade) caracteriza-se por um alto limiar, levando a criança à busca sensorial constante. Neste caso, o indivíduo necessita de estímulos vigorosos — como movimentos repetitivos ou pressões profundas — para que o sistema nervoso alcance um nível de alerta funcional (Souza; Nunes, 2019).

A dificuldade em responder de forma adequada aos estímulos sensoriais não se limita ao desconforto físico, mas reflete-se em desafios de autorregulação. Furtuoso e Mori (2018)

ressaltam que os comportamentos de repetição, muitas vezes interpretados apenas como estereotípias, podem servir como ferramentas para que o aluno tente organizar o "caos" perceptivo interno. Dessa forma, a disfunção sensorial atua como uma barreira cognitiva: quando a criança está em estado de alerta devido a uma sobrecarga sensorial, sua disponibilidade para a interação social e para a execução de tarefas pedagógicas é severamente reduzida.

Portanto, a compreensão científica dessas disfunções é imprescindível para a elaboração de estratégias de suporte eficazes. Segundo Sant'Anna (2015), a intervenção não deve focar apenas na modificação do comportamento visível, mas sim na organização das bases sensoriais que sustentam a autorregulação e o planejamento motor. A implementação de modificações ambientais e de uma "dieta sensorial" personalizada permite que a criança alcance um estado de alerta ideal para a aprendizagem. Dessa forma, ao alinhar as demandas do meio ao perfil sensorial do aluno, promove-se uma participação mais funcional e autônoma nas atividades de vida diária e no contexto escolar (Sant'anna, 2015).

4 Impactos dos transtornos de ansiedade em crianças com TEA.

É importante compreender que a ansiedade é a antecipação de uma ameaça que propõe uma ação futura, e está intrinsecamente associada a tensão muscular e vigilância para lidar com perigo futuro e comportamentos de cautela ou esquiva. Os transtornos de ansiedade descritos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição, texto revisado (DSM-5-TR). São eles: Transtorno de Ansiedade de Separação; Mutismo Seletivo; Fobia Específica; Transtorno de Ansiedade Social; Transtorno do Pânico; Agorafobia; Transtorno de Ansiedade Generalizada; Transtorno de Ansiedade induzido por Substância/Medicamento; Transtorno de Ansiedade Devido a Outra Condição Médica; Outro Transtorno de Ansiedade Especificado; Transtorno de Ansiedade Não Especificado (American Psychiatric Association, 2023).

Nesse sentido, a ansiedade pode se apresentar por diversas situações, entre elas, por fatores estressantes. Portanto, se os sintomas se tornarem difíceis de serem controlados, tendo em vista um grande número de pensamentos disruptivos que venham a prejudicar o indivíduo a ponto de impossibilitá-lo de suas atividades cotidianas, esses sintomas a caracterizam como distúrbio patológico.

A relação entre as disfunções sensoriais e os quadros ansiosos em crianças com TEA é estreita, uma vez que a imprevisibilidade do ambiente se torna uma fonte constante de estresse. Quando a modulação falha, o mundo é percebido como um lugar hostil, elevando os níveis de cortisol e mantendo o indivíduo em um estado de alerta patológico. Sobre esses aspectos, pesquisadores brasileiros afirmam que:

As dificuldades de processamento sensorial podem gerar ansiedade, pois a criança não consegue prever ou interpretar adequadamente os estímulos do ambiente, o que a leva a um estado de vigilância constante e, muitas vezes, a comportamentos de esquiva social para evitar o desconforto (Souza; Nunes, 2019, p. 655).

Além da esquiva, a ansiedade manifesta-se de forma peculiar no autismo, muitas vezes mimetizando ou intensificando as estereotipias funcionais. O que parece ser apenas uma característica do espectro pode ser, na verdade, um sintoma de um transtorno de ansiedade subjacente que surge diante da incapacidade de lidar com mudanças na rotina ou estímulos aversivos. Nesse contexto, a literatura destaca que:

No autismo, a ansiedade frequentemente se manifesta através do aumento de comportamentos repetitivos e interesses restritos, que funcionam como mecanismos compensatórios de controle diante de um ambiente que a criança percebe como caótico ou ameaçador (Furtuoso; Mori, 2018, p. 390).

Por fim, o impacto desses transtornos ansiosos no ambiente escolar é severo, podendo levar ao isolamento e à regressão de habilidades previamente adquiridas. A intervenção pedagógica e terapêutica deve, portanto, considerar a ansiedade não como um fator isolado, mas como uma consequência direta da interação entre a neurobiologia da criança e as demandas externas. Segundo a perspectiva de Sant'Anna (2015):

É fundamental que as estratégias de intervenção considerem os níveis de ansiedade da criança, pois o estresse emocional crônico

interfere diretamente na plasticidade cerebral e na capacidade de processar novas informações, tornando o aprendizado uma tarefa exaustiva e, por vezes, inviável (Sant'anna, 2015, p. 42).

Portanto, compreende-se que a ligação entre o processamento sensorial atípico e os quadros de ansiedade no TEA cria um ciclo de vulnerabilidade que compromete o desenvolvimento global da criança. Como menciona Sant'Anna (2015), a ansiedade não é um evento isolado, mas uma barreira biológica que drena os recursos cognitivos necessários para a evolução pedagógica. Portanto, para que o aprendizado ocorra de forma efetiva, a prática educativa deve transcender o conteúdo acadêmico, priorizando a organização sensorial e a estabilidade emocional. Somente ao mitigar os fatores estressantes e ajustar as demandas ambientais ao perfil neurobiológico do aluno será possível transformar a escola em um espaço de segurança, onde a plasticidade cerebral possa ser estimulada em favor da autonomia e da inclusão plena.

Por fim, conclui-se que o verdadeiro papel da pesquisa científica e da prática clínica no campo da neurodivergência é fornecer subsídios para que a sociedade e a escola adaptem suas demandas ao perfil do aluno, e não o contrário. Ao promover um ambiente que ofereça estabilidade sensorial e apoio emocional contínuo, não apenas combatemos as "crises", mas pavimentamos o caminho para a autonomia. Este estudo reafirma o compromisso ético e profissional de transformar a compreensão teórica em ações práticas que assegurem, de forma definitiva, a inclusão plena e o bem-estar social das crianças com TEA e TDAH.

5 Conclusão

É importante ressaltar que as alterações no processamento sensorial impactam de forma negativa em diversas áreas do desenvolvimento da criança, impossibilitando o uso de informações sensoriais fundamentais para o funcionamento e participação nas atividades de vida diária. A análise deste estudo permite concluir que o manejo de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em comorbidade com o TDAH exige uma compreensão multifatorial que transcende a observação superficial dos comportamentos. Os estudos evidenciam que as crises comportamentais não são eventos isolados de indisciplina, mas sim respostas a uma desorganização neurológica profunda, frequentemente exacerbada por déficits

de autorregulação emocional e impulsividade, conforme fundamentado pelos princípios da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC).

Demonstra-se que o processamento sensorial atípico atua como um elemento central na gênese dessas crises. A incapacidade de modular adequadamente os estímulos do ambiente — resultando em hipersensibilidade ou busca sensorial constante — impõe ao indivíduo um estado de fadiga cognitiva que inviabiliza o foco e a interação social. Quando esse cenário se soma à ansiedade patológica, descrita pelo DSM-5-TR e reforçada pela literatura nacional, a criança passa a viver em um estado de vigilância constante, onde o ambiente escolar é percebido como uma ameaça. Este ciclo de vulnerabilidade drena os recursos biológicos e emocionais necessários para o aprendizado, transformando tarefas simples em desafios exaustivos.

Portanto, para que o desenvolvimento global dessas crianças seja efetivo, é imperativo que as intervenções pedagógicas e terapêuticas abandonem o foco exclusivo na contenção de sintomas visíveis. A eficácia do suporte reside na organização das bases sensoriais e na mitigação dos fatores ativadores de ansiedade, garantindo a previsibilidade e a adaptação ambiental. Ao integrar o rigor do diagnóstico clínico à sensibilidade das estratégias e ao manejo cognitivo-comportamental, torna-se possível oferecer um ambiente de segurança que favorece a plasticidade cerebral e promove a autonomia e o bem-estar da criança neurodivergente.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5-TR. 5. ed., texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2023.

AYRES, A. Jean. *Integração sensorial e a criança*. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2005.

Beck, Judith S. *Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática* [recurso eletrônico] / Judith S. Beck; tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Paulo Knapp. — 3. ed. — Porto Alegre: Artmed, 2022.

COLA, M. et al. *Processamento sensorial no transtorno do espectro autista*. *Revista de Terapia Ocupacional*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 1-10, 2017.

COLA, M. et al. Percepção sobre o processamento sensorial em crianças com transtorno do espectro autista: influências de idade, educação familiar e formação profissional. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, v. 11, n. 3, p. 381-396, 2023. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cadbto/a/YYzhwdfbfxjQCPvhNVtnCyk/?lang=pt>>. Acesso em: 9 maio 2026.

MARTINEZ, L. B. *Integração Sensorial: da teoria à prática*. São Paulo: Memnon, 2019.

SANT'ANNA, M. M. M. S. Transtorno do Espectro do Autismo: uma abordagem prática da integração sensorial. Rio de Janeiro: Enelivros, 2015.

SILVA, J. F. B. da; CASTELHANO, M. V. C.; FORMIGA, M. M. M.; SILVA, E. B. Autorregulação comportamental-emocional perante os quadros clínicos do Transtorno do Espectro Autista: uma revisão narrativa. *Revista Brasileira de Filosofia e História*, v. 12, n. 4, p. 1696–1705, 2023.

FURTUOSO, N. R. M.; MORI, N. N. R. O autismo e as alterações sensoriais: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 31, n. 61, p. 385-398, 2018.

SOUZA, R. F.; NUNES, D. R. P. Processamento Sensorial no Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 25, n. 4, p. 651-668, 2019.

DA ESCOLA SEM HOMOFOBIA AO KIT GAY: UMA ANÁLISE HISTÓRICA

Luciane Fontinele de Freitas¹

Paula Vitória Oliveira de Oliveira²

Elenir Araujo Alencar³

INTRODUÇÃO

O surgimento de pautas voltadas à cidadania e à igualdade para a população LGBTQ+ no Brasil é um processo marcado por intensas lutas sociais. A organização política dessa comunidade remonta ao final da década de 1970, com o surgimento do grupo SOMOS (1978) e a circulação do jornal Lâmpião da Esquina, marcos fundamentais que passaram a pautar debates públicos em torno da homossexualidade (RODRIGUES, 2023). Contudo, o reconhecimento estatal dessas demandas começou a se formalizar no âmbito federal apenas nos anos pós-2000, inicialmente com a inclusão de ações no Programa Nacional de Direitos Humanos II (2002), que continha menções generalistas à garantia do direito à livre orientação sexual e incentivos a campanhas de prevenção a DST e HIV/Aids (BRASIL, 2008).

O avanço institucional mais expressivo desse percurso ocorreu com a criação do programa Brasil Sem Homofobia (PBSH), em 2004, cujo objetivo era promover a cidadania a partir da equidade e do combate à violência e à discriminação contra gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais (BRASIL, 2004; 2008). Os objetivos estruturais do programa incluíam o apoio ao fortalecimento de instituições públicas e ONGs que atuassem na defesa dos direitos, a capacitação de gestores e profissionais públicos para mitigar atitudes discriminatórias, e o fomento à produção de conhecimento para subsidiar políticas baseadas em evidências (BRASIL, 2004). Um dos eixos centrais do PBSH era o Direito à Educação, fundamentado na premissa de que a escola é um local de grande incidência de manifestações homofóbicas e de que "a diversidade é pedagógica" (BRASIL, 2008, p. 20). Para tanto, o plano previa que o Ministério da Educação (MEC) se comprometesse a implementar ações de enfrentamento ao preconceito em todos os níveis de ensino, englobando a formação de profissionais para lidar com a diversidade sexual, a produção de materiais educativos e a eliminação de aspectos discriminatórios em livros didáticos por meio de equipes multidisciplinares (BRASIL, 2004).

¹ Mestra em Psicologia (UFMA), Psicóloga pela Universidade Federal do Maranhão.

Docente do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

² Estudante de Psicologia, Faculdade Laboro

³ Estudante de Psicologia, Faculdade Laboro

Apesar do caráter estruturante da proposta, as iniciativas de inclusão esbarraram em barreiras culturais históricas, visto que, até meados dos anos 1990, a homossexualidade ainda era tratada como distúrbio em dicionários de medicina, utilizando-se o sufixo "-ismo" (homossexualismo) para denotar patologia (CASTORINO; XAVIER, 2021). Essa persistência de estruturas de patologização na sociedade alimentou a resistência de grupos conservadores, especialmente de matriz judaico-cristã, que passaram a utilizar o pânico moral como estratégia política (IRINEU; OLIVEIRA, 2020). Esse pânico operou por meio da mobilização do senso comum, apresentando as políticas de diversidade como uma ameaça à família tradicional (IRINEU; OLIVEIRA, 2020). Nesse cenário de forte disputa ideológica, o material educativo produzido para o projeto "Escola sem Homofobia" foi pejorativamente apelidado de "Kit Gay" por grupos fundamentalistas religiosos e parlamentares conservadores, que utilizaram o termo para deslegitimar as ações do MEC sob a alegação de "doutrinação" (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021).

Como reflexo dessa forte pressão e da falta de interesse do Congresso Nacional por políticas voltadas a essa população, gerou-se o que se pode denominar de vácuo legal (RODRIGUES, 2023). Enquanto o Legislativo barra projetos de lei sobre identidade de gênero e combate à homofobia, a comunidade LGBTQ+ passa a depender de "gambiarras legais" e da judicialização junto ao Poder Judiciário para garantir direitos básicos, como o casamento civil e o uso do nome social (RODRIGUES, 2023). Embora as discussões tenham sido aprofundadas na Conferência Nacional de 2008, que reafirmou que a falta de acolhimento escolar gera abandono e evasão, prejudicando a formação cidadã (BRASIL, 2008), a realidade concreta demonstra que a escassez de políticas públicas perenes resulta em uma "cidadania de migalhas", marcada por ações descontinuadas (RODRIGUES, 2023). Em última análise, a população LGBTQ+ no Brasil vive um contexto de "assassinato social que precede a morte física", provocado por um Estado que frequentemente nega o reconhecimento identitário e o acesso aos direitos sociais e econômicos mais básicos (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021).

Diante desse cenário de precarização institucional, este artigo tem como objetivo analisar o Programa Brasil Sem Homofobia (2004) e evidenciar as defasagens estruturais que limitaram a sua eficácia desde sua formulação. Buscou-se demonstrar como o programa apresentou uma agenda preambular e descontinuada, marcada por um repertório linguístico ainda atrelado a concepções patologizantes e por uma profunda omissão estatal que falhou em

garantir a inserção no mercado de trabalho formal, o acolhimento à saúde integral e a proteção jurídica perene para a população LGBTQ+ no Brasil.

O Programa Brasil Sem Homofobia (2004) foi criado através de uma parceria entre o Governo Federal, que naquele período apresentava interesse nas demandas da população LGBTQ+, junto a Sociedade Civil Organizada. Naquele período, o país testemunhava um aumento nos números de homicídios de pessoas identificadas como parte da comunidade LGBTQ+, passando de 125 para 158, conforme levantamento de Gastaldi et al. (2021). Portanto, diante do aumento progressivo nas taxas de mortalidade dessa minoria, tornou-se indispensável propor uma agenda que incluísse suas demandas.

Na época, o presidente da Comissão de Direitos Humanos da Câmara, deputado Mário Heringer, concede entrevista à TV Câmara respondendo à questionamentos relacionados ao programa Brasil sem Homofobia que estaria sendo articulado. O programa surge com o apelo de retomar à Educação como instrumento de transformação social, sobretudo, em relação aos direitos da população LGBTQ+. A entrevista de 29 minutos, ainda disponível na íntegra no site da Câmara³, se revelou um recorte ilustrativo de como se enxergava a problemática levantada. Na oportunidade, o deputado respondia questionamentos feitos por populares e da entrevistadora Teresa Carneiro.

A linguagem, objeto de análise do vídeo supracitado, nos leva a um lugar de desconforto. Eble (1982, p.81) nos diz que “a forma como pensamos está perfeitamente encadeada com a forma pela qual falamos, e a forma como falamos depende de nossa leitura do mundo” o que interage com a reflexão pretendida ao passo que o discurso apresentado no vídeo é resultante de uma confluência de fatos históricos que incidem na construção de um repertório de linguagem carregado de terminologias que, quando analisadas de forma histórico-crítica, desembocam em entendimentos rasos e parciais relacionados às pessoas LGBTQ+.

Eble (1982) nos ensina que a linguagem nunca está acabada e que seu tamanho (imensurável) tende a colocar os sujeitos em lugar de destinatário, concepção que possui reverberações outras, mas que nos proporciona o olhar acerca do fato de que a linguagem ocorreria de forma inevitável e que os componentes ali contidos seriam incutidos no imaginário social. Portanto, ao analisarmos o vídeo sob a luz de Bardin (1977), conseguimos enxergar a

³ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/tv/153582-brasil-sem-homofobia/>

constelação de significados próprios de um período em que a temática LGTB+ ainda se inseria timidamente no cenário brasileiro.

No vídeo, por meio de um aplicativo que extrai áudios para uma análise mais precisa, a palavra “homofobia” foi o termo mais citado em referência aos LGTB+, mencionado 18 vezes para ilustrar preconceitos e discriminações. O termo “homossexualismo” apareceu 07 vezes na descrição de áudio, junto com “orientação sexual” em mesma quantidade (07). Mais adiante e de forma aproximada ao termo anterior, foi levantado nos discursos dos atores da chamada, o termo “opção sexual” em 05 oportunidades. Mesmo que na contemporaneidade o termo “travesti” possua uma rica ressignificação, a maneira em que fora utilizado no vídeo por 05 vezes demonstrara ausência de um repertório linguístico que abarcasse a população trans. Outros termos também foram mencionados em relação à população LGTB+: “violência” foi citado 05 vezes; “apologia” apareceu 04 vezes; “comportamento”, “homossexual” e “identidade sexual” foram mencionados 03 vezes cada; “negócio complicado” foi mencionado 02 vezes; “mudança de sexo” e “vida íntima” foram mencionados uma vez cada.

Através da exposição desses termos, de antemão, conseguimos observar tanto uma característica linguística que posterior e continuamente vem sendo reformulada, mas ao mesmo tempo não se distancia significativamente da forma como nos comunicamos nos últimos anos. Ao observamos os discursos de políticos que fazem oposição ao avanço de ações governamentais voltadas ao público LGTB+, assim como dentro de nossas casas e Universidades, a maneira como se conta a história LGTB+, ainda é carregada por terminologias retrogradadas e limitantes.

Adentrando historicamente no contexto de inserção do PBSH, Rodrigues (2023), pesquisadora e mulher trans maranhense oriunda da Universidade Federal do Maranhão, *locus* deste PPG, nos traz que os primeiros movimentos de resistência LGTB+ no Brasil, embora ocorrendo em todo o território nacional com mais notoriedade a partir do Movimento Homossexual Brasileiro (MHB) em 1978, foram orientados de forma a privilegiar o homem gay cis do Sudeste, o que viria, mais tarde, justificar a presença do termo homofobia com tanta frequência no vídeo, já que falava-se com certa homogeneidade daquilo que hoje entendemos como população.

Rodrigues (2023) destaca que a transexualidade esteve presente por 50 anos na lista de patologias da Organização Mundial de Saúde (OMS), o que fundamentou o surgimento de estigmas e restrições relacionadas a esse grupo. Nesse ensejo, observamos que a utilização dos termos travesti e homossexualismo presentes no vídeo, não estão distantes de concepções

patológicas relacionadas à gênero e à sexualidade. Embora essa retirada tenha ocorrido em 1990 e no Brasil, o Conselho Federal de Medicina (CFM) tenha também reconhecido a homossexualidade enquanto comportamento sexual em 1985, até os dias atuais, como já citamos, não é incomum que observemos a perpetuação dessa lógica, que potencialmente alimenta nossos tristes números de vidas ceifadas por estarem apartadas da cisheteronormatividade.

Rodrigues (2023) esclarece que o aprimoramento no repertório linguístico relacionado aos LGBTQ+ fora realizado não sem dor. Eventos, reuniões de ativistas e encontros, desde iniciativas mais intimistas como a Turma OK, reconhecida como o mais antigo grupo homossexual brasileiro, até grandes eventos nacionais como a Parada LGBTQ+, que teve sua primeira edição em São Paulo em 1997, foram referências na divulgação e modificação de terminologias. Hoje, a existência de uma sigla que compreende toda a diversidade significa que, progressivamente, as pessoas tiveram que buscar seu lugar na sigla e no país.

Acerca da utilização dos termos “opção sexual” e orientação sexual, Rodrigues (2023, p.43) nos diz que:

Dentre as discussões suscitadas nesse momento é adotado em 1984 o termo "orientação sexual", de modo a deslocar a polarização acerca da homossexualidade pensada como uma "opção" ou como uma "condição inata". Nesse mesmo ano tem início a campanha nacional para retirar a homossexualidade do código de doenças do sistema de saúde brasileiro. Em 1985 surge o grupo Triângulo Rosa, no Rio de Janeiro, mesmo ano em que o Conselho Federal de Medicina retira a homossexualidade do rol de patologias. A despatologização ocorreu no Brasil cinco anos antes da Organização Mundial da Saúde (OMS), retirar a homossexualidade da Classificação Internacional de Doenças em 1990. O Grupo Triângulo Rosa defende a inclusão do termo "orientação sexual" na Constituinte de 1987, nos artigos que vetam a discriminação e a diferença salarial. A inclusão não foi adiante, mas posteriormente foi adotada em legislações municipais e Estaduais.

Trouxemos essa contextualização afim de problematizar não somente a utilização do termo em um vídeo proposto por uma figura pública, mesmo após 20 anos de sua substituição nas literaturas que versavam sobre o tema, mas também para chamarmos atenção acerca de como ainda nos últimos anos, sobretudo após o surgimento da desinformação kit gay em 2011, figuras como Jair Bolsonaro ainda se sentem confortáveis em tecer declarações preconceituosas direcionada a toda a comunidade sob a máxima de se tratar de uma opinião⁴.

⁴ Para acompanhar na íntegra algumas das diversas declarações do político citado, acesse <https://revistaladoa.com.br/2016/03/noticias/100-frases-homofobicas-jair-bolsonaro/>

Castorino e Xavier (2021) discutindo o caráter patológico do sufixo -ismo, presentes em termos como o “homossexualismo” ou mesmo travestismo (que não fora citado no vídeo), apontam que essas noções permeiam o chamado pensamento social. Os autores, implicados nos estudos da Lexicografia, escancaram a presença de tais termos em dicionários que são distribuídos em escolas públicas no Brasil, gerando o questionamento de até que ponto de fato estamos implicados, enquanto sociedade, na substituição e ressignificação de termos cujo interesse inicial seria de classificar e excluir. Nesse ponto, nos chama atenção o rechaço direcionado aos frutos do PBSH que adentrariam a escola. Destacamos que a resistência à inclusão de materiais que desafiam a visão normativa, vem evidenciando a falta de coerência nas políticas educacionais e os estigmas persistentes que afetam a comunidade LGBTQ+.

Nesse momento estamos tratando de um problema léxico que se cascateou e foi capaz de gerar consequências concretas à realidade LGBTQ+. Castorino e Xavier (2021) pincelam a noção de estigma, um dos principais produtos da concepção patológica da homossexualidade, e nos trazem o lugar de divergência que resta a uma população que, dentro de sua pluralidade, se orienta para além do cisheteronormativo. Os autores pontuam ainda que “em outros dizeres, percebe-se que socialmente a população LGBTQ+ é tolerada pela comunidade heterossexual, mas de uma forma inferiorizada.” (Castorino; Xavier, 2021, p. 245)

No vídeo também ocorreram duas oportunidades em que a referida minoria foi geradora de incômodos que merecem destaque. A ideia de “negócio complicado” fora utilizada no contexto de explicação de conceitos relacionados à identidade de gênero, o que reflete ainda mais a falta de conhecimento técnico dos ali presentes, sobretudo por ocuparem o lugar de suposto saber ao responderem questionamentos populares. Rodrigues (2023) critica justamente a posição ocupada por representantes políticos, cujo envolvimento real com a pauta se dá de maneira tímida, como também, retomando sua luta, o distanciamento da comunidade trans no aspecto decisório e de criação de políticas públicas voltadas para si. No mais, o entrevistado e entrevistadora falavam de desconhecidos.

Irineu (2014) retoma o cenário de execução do programa chamando atenção para um outro problema que emergira junto à apresentação do projeto: sua relação com o governo. Com resquícios (fortes) da lógica neoliberal iniciadas pelo Fernando Collor de Mello e do Fernando Henrique Cardoso (presidentes antecessores), o tratamento das ações propostas no PBSH, pareciam ser transferidas de modo sutil das mãos da máquina estatal para serem conduzidas pela própria Sociedade Civil, sinalizando, em alguma medida, mais um descaso (entre tantos) direcionados aos LGBTQ+.

Em consonância com Irineu (2014, p.197), o cenário de implementação do programa, podemos afirmar, dialoga com a postura limitada do entrevistador no vídeo aqui analisado, já que demonstra uma “falta de expertise no debate sobre a efetivação dos direitos LGBT”. A desresponsabilização e distanciamento do Estado em relação aos interesses LGBT+ não aparece somente com a apresentação do Programa, mas se retornarmos ao cenário de evolução do HVI/AIDS na década de 80, é notável a aplicação de medidas maquiadas de proteção social, mas que na realidade estavam sendo um atalho para a violação dos direitos humanos, vide a Operação Tarântula⁵.

Marcada por negligências do aparelho estatal, a criação do Programa em si, já demonstra que a originalidade veio de um lugar outro. Irineu (2014, p.198) elenca que é notório o protagonismo da militância na elaboração do programa pois as “marcas da política identitária são perceptíveis, em especial nos termos contidos no glossário do PBSH, que permeiam a essencialização das identidades e o determinismo da sexualidade.” Dessa forma podemos inferir que, em primeiro lugar, o cenário real da época estaria mais relacionado ao atendimento de pressões sociais do que propriamente de interesse genuíno na criação de políticas públicas voltadas à comunidade LGBT+, assim como fora fundamental que houvesse esse envolvimento de ativistas na produção do material, para que a obra final não estivesse carregada de tropeços como no vídeo analisado.

Irineu (2014, p.199) nos ajuda ainda a explorar o cenário de implantação do PBSH retomando algumas ações que de fato começaram a se manifestar, foram elas o

apoio a projetos de ONGs; capacitação de militantes e ativistas; criação de núcleos de pesquisa em universidades públicas; projetos de capacitação de professores da rede pública; programas na área de saúde e prevenção de DST/AIDS; e criação de centros de referência em direitos humanos e combate a crimes de homofobia.

Todavia, as ações supracitadas ocorreram de modo mais disperso do que o desejado. Irineu (2014) aponta que mais uma vez, na prática, a condução das atividades ficou sobremaneira na alçada de grupos de ativistas, já que de forma mais evidente, o poder estatal

⁵ Conforme foi noticiado pela Folha de São Paulo no dia 01 de março de 1987 (o registro ainda consta na íntegra no acervo do jornal) a polícia de São Paulo iniciou, ainda na madrugada, uma operação objetivando a contenção do HIV/AIDS. De modo análico, mulheres trans foram conduzidas e presas por estarem realizando o estigmatizado trabalho de profissionais do sexo. Somente no primeiro dia de operação foram realizadas 56 prisões e, após pressão popular e a então suspensão da operação, grupos de extermínio anônimos deram prosseguimento na proposta inicial ceifando a vida de mais mulheres trans. Recomendamos o breve documentário intitulado 1987 - Operação Tarântula Para Exterminar Homossexuais que pode ser encontrado no site <https://www.youtube.com/watch?v=sPWUGaQXqwc>.

se desresponsabilizava no tratamento dessas questões. No dia 28 de novembro de 2007, fruto ainda do surgimento do Programa, ocorreu a Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais que fora intitulada “Direitos Humanos e Políticas Públicas: o caminho para garantir a cidadania de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais” com o objetivo de “discutir e propor, de forma coordenada e com a garantia de participação popular, as políticas que nortearão as ações dos Poderes Públicos” (Brasil, 2008, p.02). Este evento sendo considerado um dos maiores marcos da luta LGBTQ+, representou também um momento de produção, trocas e divulgação de conhecimentos que não poderia mais ser rechaçados.

Durante o processo de pesquisa e escrita desse capítulo, sobretudo em relação a ações governamentais relativas às pautas LGBTQ+, destacamos um incômodo no fato de que tanto no Texto-base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais de Brasil (2008), como em listas de principais ações do primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006) contidas no site que organiza as iniciativas do PT. Percebe-se um vácuo a partir da apresentação do PBSH até o ano de 2006. A ausência de movimentação nos dois primeiros anos após o lançamento do PBSH, nos dizem que apesar do ineditismo do governo Lula em dar espaço à pauta, no campo do real essa movimentação não ocorreu de forma contínua e, se ocorreu, fora de forma muito tímida e desinteressada, portanto a necessidade de se atentar criticamente ao que é prometido e o que é cumprido por parte de representantes políticos.

Ainda dentro do Texto-base da Conferência (2008, p.11), chama atenção a complexidade dos 05 preceitos básicos – chamados de democráticos e inovadores - para a implantação de políticas públicas voltadas à população LGBTQ+, são eles:

- a) Laicidade do Estado – A pluralidade religiosa – ou mesmo a opção por não ter uma religião – é um direito que remete à autonomia e a liberdade de expressão, garantidos constitucionalmente.
- b) Participação social no processo de formulação, implementação e monitoramento das políticas públicas para GLBT – A participação e protagonismo da comunidade GLBT no acompanhamento e na verificação da execução das políticas é fundamental.
- c) Promover e Defender os Direitos Humanos: A reafirmação da universalidade dos direitos humanos deve estar acima de qualquer quadro de discriminação e das variadas formas de violência praticadas socialmente. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

- d) Gerar e sistematizar evidências sobre a situação de vida da comunidade GLBT a fim de subsidiar a implementação de políticas públicas em defesa de seus direitos sociais: O Estado deve se comprometer em incentivar pesquisas acadêmicas e das organizações da sociedade civil em prol do esclarecimento das reais condições de vida da população GLBT, bem como utilizar o conhecimento já acumulado.
- e) Primar pela intersetorialidade e transversalidade na proposição e implementação das políticas públicas: O combate à homofobia requer ações integradas entre as áreas da educação, saúde, segurança, dentre outros.

Conforme apresentado, é possível perceber o comprometimento multifacetado frente às demandas apresentadas. Uma frente massiva de ativações teria como fundamento tais preceitos que fariam barulho em diversas instâncias, pois agora a comunidade estaria respaldada pelo Estado, orientada pela legislação e acolhida nas políticas públicas que estariam por vir, mas como podemos observar no conjunto de políticas vigentes, o desinteresse alavancou a distância entre o prescrito e o real, fazendo com que muitas propostas como o Escola sem LGBTfobia no Maranhão (que apresentaremos mais à frente), inclusive até a contemporaneidade, não saíssem do papel. Lembramos também que o PBSH fora desmobilizado frente a tantos intempéries, mas sua matriz ainda é lembrada.

Mais adiante, salientamos que desde 1988 não se instaura uma legislação específica para a população LGBT+ no Brasil, ocorrendo eventualmente o aparecimento de decretos ou medidas provisórias, ambas marcadas pela temporalidade limitada. Kotlinski, Cezário e Navarro (2007) nos ajudam a observar, de forma pormenorizada, a maneira como estão dispostas as proposições de nível federal. Quanto às leis, existem 06 cuja estrutura em algum momento se refere ao aspecto de gênero ou sexualidade, não sendo nenhuma delas específicas às demandas da população LGBT+. Quanto aos decretos, existem apenas 04 com a mesma configuração de citar a dita minoria no corpo de seu objetivo. No mais, com essa limitação, a população continua padecendo de um olhar mais aprofundado e cuidadoso dos setores públicos. Não é suficiente citar os termos “sexualidade”, “diversidade sexual” ou “discriminação de gênero” em um texto que se propõe atender à diversos públicos, e supor que isso consiga compreender toda a complexidade pertencente a esta minoria.

Kotlinski, Cezário e Navarro (2007) apontam que é possível identificar mais medidas circulando em níveis estaduais e municipais do que a nível federal. Pensar que esse acompanhamento não está sendo cascadeado, vindo de cima para baixo, retoma a afirmação de

Rodrigues (2023) que cita essa instância com o devido distanciamento da causa, o que deixa escapar o nível de comprometimento ali presente.

A este ponto, compreendendo uma partícula da trilha que conduziu a implantação de um programa que objetiva diminuir índices de LGBTfobia, nos questionamos sobre o quão limitados são os interesses que possibilitariam o sucesso de um PBSH. A eficácia de um projeto como este está relacionada à continuidade, à presença, mas o que se pôde observar até aqui, foi justamente o descaso na gestão da agenda em que deveria constar pautas minoritárias. Entendemos, portanto, que o espaço de implantação de um inovador programa com intenções psicoeducativas como este, deveria dispor de uma gestão transversal, com agentes genuinamente implicados no jogo de interesses que norteiam o fazer político do Brasil.

Cantanhede (2023) diz que dentro da dinâmica que viria a determinar a transversalidade do programa, as discriminações relacionadas à identidade de gênero tampouco pouco foram citadas à época, tendo em vista justamente a resistência destes políticos de oposição. Nesse aspecto, o PBSH se evidencia como o fruto de um campo de forças, estando os agentes envolvidos armados de noções preconceituosas que viriam a determinar a efetividade daquele que seria um dos maiores suportes sociais na garantia de direitos.

A postura encarnada pelas figuras políticas que se debruçaram sobre o PBSH, evidencia a contradição entre as esferas pública e privada dos indivíduos que Arendt (2007) nos ajuda a elaborar enquanto elemento constitutivo na determinação de nossas relações interpessoais. A autora utiliza o exemplo de uma mesa para nos esclarecer o funcionamento das relações na esfera pública: note que os ali sentados conseguem confluir acerca de um assunto e ao mesmo tempo não estão totalmente juntos, posto que a esfera pública possui esse lugar de mediação. No que se refere ao PBSH, a força política se mostrou imersa em contradições, mas ao mesmo tempo, demonstrou notável alinhamento de ideias que escapavam de seu âmbito privado em formato de ora LGBTfobia cordial ora LGBTfobia escancarada.

Arendt (2007, p.66) problematiza também o desejo por admiração pública de sujeitos que, por sua natureza, são sujeitos políticos. A autora coloca em xeque a existência dessa ponte que separa os espaços públicos dos privados, considerando elementos como a vaidade na composição da condição de humano e que, “consumida diariamente em doses cada vez maiores” conseguem escancarar a futilidade em nossa tomada de decisão. Considerando a trajetória do PBSH até aqui destrinchada, conseguimos observar o quão frágil é esta ponte que a filósofa problematizou em sua obra; as vozes que se fizeram oposição não continham apenas uma preocupação objetiva com a dinâmica das ações ou questões orçamentárias, essas vozes

falavam de si, do pânico moral que estava sendo regado cuidadosamente por cada uma das figuras da bancada conservadora.

Cantanhede (2023), em uma outra análise, notou também uma fragilidade presente no PBSH que se dá justamente na ausência das articulações necessárias para uma inclusão concreta de pessoas LGBTQIA+ no mercado de trabalho. Essa observação nos mostra que a construção do BHS em 2004 se deu de forma preambular, desconectada de certas necessidades cruciais para uma vida digna. Referente àquele ano, Irineu e Oliveira (2020) levantaram que, mesmo havendo a presença da pauta desemprego na agenda executiva no país, pauta essa que já vinha se avolumando desde o início dos anos 2000, especificamente quanto à minoria LGBTQIA+ não foram encontrados grandes avanços, já que, de forma reiterada, o PBSH cita apenas a discriminação no ambiente de trabalho, isto é, refere-se às pessoas já inseridas na formalidade. Quanto à informalidade, esta, naquele período, ainda se manteve às margens.

Irineu e Oliveira (2020, p.47) citam também que “não há nenhuma legislação brasileira que regulamenta sobre Trabalho, Emprego e Renda que se refira à comunidade LGBTQIA+, tanto em relação à orientação sexual quanto à identidade de gênero”. Nesse sentido, considerando o tímido investimento em acolhimento à comunidade, é esperado que o retrato daquele período seja muito parecido com os cenários mais recentes, em que estas pessoas continuam em empregos informais, já que segundo relatório do *Great Place to Work* (2022) apenas 4% dos colaboradores de grandes empresas nacionais se declaram LGBTQIA+.

Se apenas uma pequena parcela dos trabalhadores LGBTQIA+ estão de fato alocados em trabalhos formais, onde estão os demais? Este questionamento é elaborado em um documentário da Rádio e TV Justiça⁶ denominado Mercado de trabalho LGBTQIA+ onde diversos profissionais destacam suas experiências laborais atravessadas pela LGBTQfobia. No documentário é ressaltado que parte desses cidadãos que foram excluídos ou sequer entraram no mercado de trabalho, recorrem à meios de sobrevivência como a prostituição e outras profissões mais feminilizadas, como cabeleireiros, maquiadores e similares. Nesses relatos se evidencia a relação de poder entre gêneros, onde cargos de liderança e que exigem força braçal são ocupados por homens heterossexuais e os demais, “mais leves”, são associados às mulheres, assim como a pessoas LGBTQIA+.

Observemos que estamos tratando de uma equação complexa que se inicia desde à evasão escolar motivada pela LGBTQfobia, à insegurança psicológica vivenciada por quem está

⁶ Documentário pode ser assistido em <https://www.youtube.com/watch?v=8o-HdAfm0H0&t=664s>

às margens da normatividade e também à falta de seguridade social ofertada pelo poder público. Essa rede de violências deve ser enxergada, pois o tratamento de demandas LGBT+, deve considerar todos os fatores que incidem sobre os corpos não-cisheteronormativos, o que não foi feito de modo claro no PBSH em 2004. Seriam necessárias ações no BHS que investissem em políticas públicas que tivessem como objetivos centrais, por exemplo, sanar o problema do acesso ao trabalho, criando instrumentos de incentivo à contratação dessa parcela da população. Ao invés disso, os tópicos que abordam a questão do trabalho são demasiadamente genéricos, sem concretude em seu conteúdo, mostrando-se, por vezes, inadequados à satisfação da complexidade da situação-problema a que se propunha intervir.

Para a compreensão da consequência desse esquecimento, Cantanhede (2023, p.84) nos lembra que

mensurar as dificuldades que ainda persistem até hoje, face à permanência da discriminação que excluem do trabalho pessoas LGBTI+, mostrou-se difícil, em razão da ausência de dados sobre a empregabilidade e demais dados socioeconômicos desse grupo social. Como já dissemos, o Estado não possui pesquisas voltadas para contabilizar essas informações.

Ao buscarmos entender qual seria o cenário de empregabilidade de 2004, também nos deparamos com a incipiência dos dados relacionados, seja em sites como IBGE, seja em outros estudos com menos impacto, reiterando nosso questionamento: onde estavam as pessoas LGBT+ naquele período? Ao que tudo indica, de fato, estavam brigando para serem vistas, pois no que se refere a ações governamentais, de forma objetiva, estas continuavam esquecidas.

Benevides e Nogueira (2021) empregam o termo 'compulsório' para destacar as condições enfrentadas por pessoas transexuais e travestis que recorrem à prostituição como sua principal fonte de renda, ainda no contexto do desemprego. Segundo levantamento das autoras, cerca de 90% das mulheres transexuais e travestis se encontram nesse meio, justificando o teor compulsório da inserção destas pessoas a essa prática laboral. Ao nos depararmos com esses números, nos deparamos com o sentimento de falha enquanto sociedade para com a proteção dessas pessoas que parecem estar fadadas a subempregos, violência e abandono.

Atentemos, através dessa narrativa, ao fator identitário que é gerado pelas relações de trabalho aqui entendidas como compulsórias. Por um lado, temos pessoas enxergadas enquanto objetos fetichizados e ligeiramente associados à violência, por outro, temos essas mesmas pessoas limitadas as ruas, ao abandono e a exclusão social. Nesse ensejo, não conseguimos falar de transexualidade sem, em algum momento, falar de prostituição, pois nossa história foi

montada para que essas pessoas representassem predominantemente esse papel. Dessa forma, nós retiramos, sem anestésicos, a possibilidade de sonhar dessas pessoas, de se enxergar ascendendo socialmente, posto que a insistência no menosprezo destas, culminou no atraso ou desajuste em todas as políticas que se propunham ao acolhimento. A internalização desse não-lugar é apenas uma das diversas consequências do apedrejamento moderno que insistimos em movimentar, seja na retirada de direitos, seja no trocar de calçada, no sentimento de cautela, no distanciamento social. O Brasil não lacera somente o corpo físico, sua conduta mata sonhos, cientistas que não tiveram a oportunidade de estudar e artistas que não puderam ser assistidas.

A marginalização de corpos trans e travestis parece atender ao desejo social do controle, da opressão. O Brasil, classificado como um dos países mais inseguros para a população LGBTQ+ conforme os Dossiês do Observatório de Mortes e Violências LGBTQ+, endossa esse desprezo institucionalizado, pois, ao contrário do tratamento dado à grupos de interesse ao governo (a exemplo disso, os grupos da iniciativa privada), os devidos suportes necessários para sanar a exclusão da população trans, se encontram limitados desde o surgimento do PBSH. Corroborando com esta análise, Irineu e Oliveira (2020, p.45) trazem que

É possível apontar também, entretanto, que esses programas e ações possuem níveis distintos de compromisso com a ideia de proteção social a depender das vinculações partidárias e filiações a determinadas concepções de Estado. Ou seja, uma política governamental terá, na sua formulação, características aliadas ao projeto societário ao qual aquele governo se vincula.

Dessa forma, se evidencia a importância de escolhermos criticamente quem serão nossos representantes políticos, pois isso determina se continuaremos invisíveis ou se desfrutaremos de algum cuidado ao longo dos mandatos. Para Cantanhede (2023) não somente se faz necessário que nossos representantes políticos possuam o interesse na causa, assim como se faz indispensável que os próprios sujeitos LGBTQ+ se encontrem inseridos em espaços com voz ativa para a composição da hierarquia social. À título de conhecimento, naquele período, entre deputados estaduais e federais, contávamos apenas com 01 representante LGBTQ+ no Congresso. Maria Eulina Rabelo de Sousa Fernandes, como nosso prezado leitor já deve supor a existência de intempéries em sua trajetória, precisou passar por uma batalha judicial para assumir o cargo.

Beltrão e Souza (2009) analisam a partir do Direito os elementos preconceituosos que sutilmente compuseram as “provas” contra aquela que não poderia assumir o cargo por, possivelmente, manter o relacionamento com outra figura política. Note que, a inelegibilidade

de cônjuges não foi o único item que embasou todo o rechaço à então deputada estadual do Pará, houve também o acentuado interesse em encaixá-las em uma lógica heteronormativa, fazendo os autores concluindo que de fato o julgamento ali foi também moral, ultrapassando assim o aspecto político.

Considerando que Eulina e sua possível companheira foram tratadas no masculino e receberem sugestões de que se encontravam em um relacionamento como homem e mulher, sendo esse último o modelo ideal trazido nas falas dos juristas, Beltrão e Souza (2009, p.93) nos dizem que

os operadores do Direito, diante da relação entre Eulina e Astrid, utilizam, para caracterizar as duas mulheres e as situações que as envolvem, termos e expressões reveladores de preconceitos, contribuindo para uma cultura jurídico-institucional que não privilegia a democracia e desrespeita direitos, como a igualdade, a dignidade, a não-discriminação.

O privilégio heterossexual pode ser observado, entre tantas situações cotidianas, na possibilidade de se assumir funções públicas e não passarem por toda a vigilância que pessoas LGBTQ+ habitualmente passam. A vigilância que, possivelmente gerou danos irreparáveis a figuras como Eulina, é a mesma que opera buscando inserir na binaridade, os corpos e quereres que destoam dela. A partir dessas realidades superpostas, podemos inferir que as sexualidades e os gêneros são marcadores que historicamente chegaram antes da competência, inteligência, assertividade e compromisso.

Outro eixo importante na assistência que fora fomentada naquele período se trata da saúde. Em outubro de 2004, foi publicada a portaria nº 2.227 que trata da criação de um comitê cujo objetivo seria a formulação da política nacional de saúde da população LGBTQ+ e nela destacamos dois pontos: o primeiro quando o documento fomenta a sistematização de dados para a educação permanente dos agentes de saúde que estão na linha de frente do problema; o segundo ponto referente ao fato de que o próprio governo assume a ausência de estudos que contemplem as demandas da comunidade, reforçando o interesse na criação de setores que entreguem estes dados.

A portaria nº 2.227, de 14 de outubro de 2004 para tanto, se estrutura em 4 atribuições, são elas:

I - sistematizar proposta de política nacional da saúde da população de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais - GLTB, com vista a garantir a equidade na atenção à saúde também para esses segmentos sociais; II - promover a elaboração de propostas de atenção integral à saúde, de participação e de controle social voltadas para a população GLTB, de forma intersetorial e em consonância com o Plano Nacional de Saúde, para

pactuação nos organismos intergestores do SUS; III - incorporar, nas elaborações da política de saúde, subsídios técnico-políticos provenientes do movimento social e do campo da pesquisa, visando ampliar o conhecimento sobre a situação da população de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais; e IV - participar de iniciativas intersetoriais relacionadas com a saúde da população de gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais. (Brasil, 2004)

Nos chama atenção o fato de que os 4 pontos trazidos pela portaria se baseiam nas noções de integralidade e intersetorialidade, estas sendo o reconhecimento de que para a criação de políticas efetivas, deve-se concatenar dispositivos diversos, bem como ampliar os olhares ao que os cidadãos de fato estão vivenciando e sofrendo em todas as regiões do país, assim essa articulação responderia ao que estava sendo demandado. Na terceira atribuição é citado protagonismo dos movimentos sociais e da pesquisa para a elaboração, o que, embora ainda não demonstre uma visão verticalizada, já seria um avanço no objetivo de uma sociedade mais equânime.

Rocon *et al* (2020) sistematizam um outro ponto fundamental dentro das políticas de saúde LGBT+: a experiência em saúde de pessoas transsexuais e travestis. Os autores contextualizam que o incentivo à criação de metodologias de cuidado específicos à população trans, surge no ano de 2004, mas que, assim como diversas outras propostas, esta enfrentou sérias dificuldades em se concretizar de algum modo. Em 2008 surge o Processo Transexualizador do Sistema Único de Saúde (SUS) e mesmo sendo uma conquista significativa, ainda foi marcada pelo preconceito historicamente difundido à população atendida.

Segundo Rocon *et al* (2020) a própria estrutura do programa continha, de forma escancara, os vieses que determinariam que aquele processo não ocorreria de forma simples. Em primeiro lugar, a pessoa assistida teria que passar por um acompanhamento multidisciplinar ao longo de 02 anos e teriam que se encaixar no quadro de conduta desviante inscrita na resolução nº 1.652/2002 do Conselho Federal de Medicina revogado no ano de 2010. Destacamos os termos “conduta desviante”, pois essa noção longe de representar a experiência real de sujeitos trans, nos conduz a questionar quem são os “fazedores” de ciência e se, seu arcabouço teórico não estaria então carregado de juízos de valor sobre o que de fato são pessoas trans e travestis.

Ao longo do contato com nosso objeto de pesquisa, as análises preliminares apontaram para profissionais da educação perdidos no tratamento da temática LGBT+. Analisando a sistematização de Rocon *et al* (2020) é possível que enxerguemos uma inabilidade também de

profissionais da saúde no cuidado destes sujeitos. Nesse espaço de negociação, reiteramos que os corpos trans não podem ser entendidos como outra coisa que não um corpo trans, com todas as suas especificidades. A área da saúde, sobretudo na época de implantação do PBSH, ainda engatinhava no sentido de um acompanhamento integral dessa demanda.

Rocon *et al* (2020, p.06) extrai em sua categorização os relatos de pessoas trans e travestis que abandonaram ou se distanciaram de serviços de saúde em função da condução feita pelos profissionais, pois estas foram expostas a “situações de discriminação vivenciadas em locais onde elas deveriam ser amenizadas”. Diante dos dados trazidos pelos autores, o desrespeito ao nome social, situação de humilhação e exposição foram alguns dos relatos presentes nas narrativas das pessoas que foram de encontro a esse serviço em busca de cuidado e encontraram uma extensão da cultura de violação de direitos que mais uma vez as limitaram.

CONCLUSÃO

Observamos até aqui que o cenário de implantação do PBSH esteve longe de ser simples, seja pelo desconhecimento teórico relacionado à temática, seja pela distância física e afetiva que o setor público manteve, por anos, da população LGBT+ como um todo. Apreendemos que as disputas não foram apenas políticas, foram subjetivas e sobretudo, morais. O sucesso da aplicação das ações propostas no programa dependeu de uma mudança de postura de lideranças políticas que estiveram, durante toda a sua existência, enxergando esta minoria enquanto anormais, subversivos à lógica dos costumes não tão bons e uma família tradicional que não existe.

Nesse cenário apresentado, não podemos deixar de citar o que, mais adiante, viria a se tornar um dos principais algozes do PBSH e, consequentemente, do Escola sem Homofobia: as desinformações. Através do *Facebook*, uma das redes sociais mais populares no Brasil, que nasceu junto ao PBSH no governo Lula em 2004, verificamos que esses dois eventos desconectados vieram a se encontrar anos depois, quando esta rede social se torna uma das principais fontes de desinformações diante da candidatura de Bolsonaro em 2018, junto a grupos de *Whatsapp* assim como páginas no *Instagram*. Diante do exposto, também destacamos a necessidade de regulação, aplicação de medidas de controle a esses dispositivos midiáticos que nem sempre possuem algoritmos compromissados com a verdade, mas sim com o engajamento. Assim, podemos evitar o surgimento de novos kits gays e que a escola deixe ser

um espaço vigiado pelos olhares do conservadorismo e passe a ser aquilo que faz parte de seu escopo fundamental: ser um espaço de transformação interpessoal e social.

Portanto, se faz necessário compreendermos os ditos e não ditos relacionados ao PBSH, para apreendermos como que esse tema foi repercutido com ou sem a influência das desinformações, assim como saber como as polêmicas foram geridas. Faremos esse apanhado através da análise de produções científicas que buscaram, em algum nível, retomar ao programa. Com essa exposição, buscamos mapear como essas narrativas foram se dando e se modificando ao longo dos anos, assim como buscamos identificar quais frutos foram possíveis a partir do surgimento do Brasil Sem Homofobia.

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. **A Condição Humana**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977

BELTRÃO, Jane Felipe; DE SOUZA, Estella Libardi. Caso Astrid/Eulina: entre a candidatura eleitoral e o julgamento moral, eleições no Pará, Brasil. *Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana*, n. 2, p. 72-96, 2009.

BENEVIDES, Bruna G; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020 – São Paulo: **Expressão Popular**, ANTRA, IBTE, 2021 136p.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL, Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. **Texto-base da conferência nacional de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais**. Brasília: SEDH, 2008.

CANTANHEDE, Jaksoel Aroucha. **A estruturação das políticas LGBTI+ no Maranhão: as linhas, curvas e laços da engenharia política**/ Jaksoel Aroucha Cantanhede. - 2023. 225 f.

CASTORINO, Pauler; XAVIER, Vanessa Regina Duarte. O caráter patológico na definição de homossexualidade em dicionários escolares. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. esp., p. 245-260, ago. 2021. DOI: 10.22168/2237-6321- 10esp2093

EBLE, Alroino. Notas sobre signos, poder e linguagem. Travessia: **Revista de Literatura Brasileira**, Florianópolis, n. 4, p. 82–84, 1982.

GASTALDI, Alexandre Bogas Fraga; MOTT, Luiz; OLIVEIRA, José Marcelo Domingos de; AYRES, Carla Simara Luciana da Silva; SOUZA, Wilians Ventura Ferreira; SILVA, Kayque Virgens Cordeiro da. Observatório de Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil - 2020: Relatório

da Acontece Arte e Política LGBTI+ e Grupo Gay da Bahia; – 1. ed. – Florianópolis: **Editora Acontece Arte e Política LGBTI+**, 2021. 79 p.

GPTW, Great Place to Work. **Quem trabalha nas Melhores GPTW Brasil 2022.**

IRINEU, B. A.; OLIVEIRA, B. A. UM BALANÇO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE TRABALHO, EMPREGO E RENDA PARA A POPULAÇÃO LGBT NO BRASIL E NA ARGENTINA (2004-2014). **Revista Direitos Humanos e Democracia**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 40–55, 2020. DOI: 10.21527/2317-5389.2020.16.40-55.

KOTLINSKI, Kelly; CEZÁRIO, Joelma Cezário; NAVARRO, Melissa. Legislação e jurisprudência LGBTTT: lésbicas – gays – bissexuais – travestis – transexuais – transgêneros. Anis: Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero; **Associação Lésbica Feminista de Brasília Coturno de Vênus**. Brasília: LetrasLivres, 2007.

MACHADO, Maria das Dores Campos; PICCOLLO, Fernanda Delvalhas (org.). Religiões e homossexualidades. Rio de Janeiro: **Editora FGV**, 2010.

MELLO, Luiz; AVELAR, Rezende Bruno de; MAROJA, Daniela. **Por onde andam as políticas públicas para a população LGBT no Brasil**. 2012.

NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, Leandro de. As novas guerras sexuais: diferença, poder religioso e identidades LGBT no Brasil. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

ROCON, Pablo Cardozo; WANDEKOKEN, Kallen Dettmann; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; DUARTE, Marco José Oliveira; SODRÉ, Francis. Acesso à saúde pela população trans no Brasil: nas entrelinhas da revisão integrativa. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, e0023469, 2020. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00234.

RODRIGUES, Júlia Naomí Costa. Passabilidade e possibilidades. 2023.200 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia/CCH) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

O PSICÓLOGO NO CHÃO DE FÁBRICA: PERCEPÇÕES SOBRE ATUAÇÃO E PRÁTICAS DA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL

Caroline França Madeira¹

Elenir Araujo Alencar²

Ludymila Vitoria Almeida Alencar³

Maria dos Milagres da Silva Moraes⁴

Paula Vitória Oliveira de Oliveira⁵

Thays Ribeiro dos Santos⁶

INTRODUÇÃO

A inserção da Psicologia no campo escolar brasileiro está atrelada à própria inserção da Psicologia enquanto ciência e profissão no país (Silva, Aquino, 2023). E esta, por sua vez, tem sua evolução histórica no Brasil marcada por avanços significativos, mudanças e desdobramentos desenvolvidos ao longo de um percurso enriquecido por pesquisas e práticas de intervenção profissional (Galvão, 2014).

Em seus primórdios, a Psicologia Escolar esteve fortemente vinculada a uma perspectiva reducionista e psicologizante, caracterizada pela transposição de teorias e práticas clínicas para o contexto educacional (Cunha; Dazzani, 2016; Dazzani, 2010). Essa atuação não se encontrava comprometida com transformações sociais mais amplas, mas, ao contrário, era sustentada por concepções que contribuíam para a manutenção de relações desiguais de poder e exclusão social (Silva; Aquino, 2023). Como construção social e histórica, a Psicologia Escolar desenvolveu-se inicialmente sob uma lógica clínica e terapêutica, valorizando tendências psicométricas e concepções classificatórias e remediativas (Barbosa; Marinho-Araujo, 2010; Silva; Aquino, 2023), com o objetivo de medir capacidades e habilidades dos estudantes e identificar possíveis problemas, dificuldades ou psicopatologias (Cassins et al., 2007; Machado; Souza, 2004).

¹ Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Mestre em Psicologia pela mesma instituição. Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial e em Intervenções em Álcool e outras Drogas, ambas pelo Laboro. Atua como docente no curso de Psicologia da Faculdade Laboro e no terceiro setor, onde tem uma trajetória com populações em situações de vulnerabilidade social.

² Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade Laboro

³ Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁴ Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁵ Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁶ Acadêmica do Curso de Psicologia da Faculdade Laboro

Com o passar do tempo, esse modelo passou a ser amplamente questionado. Tornou-se necessário problematizar os processos, práticas, ideologias e determinantes políticos presentes no contexto educacional e social que contribuíam para a produção e manutenção do chamado fracasso escolar, especialmente entre determinados grupos socioeconômicos e culturais (Patto, 2022). À medida que o contexto histórico e cultural se transformava, a Psicologia Escolar passou a se afastar gradualmente da psicologização dos fenômenos educacionais, ampliando seu olhar para além da avaliação e da classificação individual dos estudantes (Silva; Aquino, 2023).

Esse movimento favoreceu a implementação de ações articuladas entre diferentes setores do sistema educacional, caracterizando um importante processo de ressignificação da atuação profissional da Psicologia Escolar no cenário brasileiro (Silva; Aquino, 2023). Nesse contexto, diferentes referenciais teóricos passaram a contribuir para a construção de práticas mais críticas e contextualizadas, entre eles a Psicologia Histórico-Cultural.

A Psicologia Histórico-Cultural, cujo principal expoente é Lev Semionovitch Vygotsky, compreende o desenvolvimento humano como resultado das condições sociais organizadas na cultura (Vygotsky, 2000; 2004). Em seus estudos, Vygotsky também apresentou críticas ao uso dos testes de inteligência como principal instrumento para compreender o desenvolvimento humano. Para o autor, tais avaliações limitavam as possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos, não favoreciam uma visão prospectiva de suas potencialidades e reforçavam explicações pautadas na hereditariedade (Barroco, 2011).

Atualmente, a Psicologia Escolar tem sido amplamente difundida por meio das contribuições de pesquisadores que se dedicaram a delinear seu percurso histórico e suas especificidades teóricas e metodológicas (Cavalcante; Marinho-Araujo, 2019; Dazzani, 2016; Galvão; Marinho-Araujo, 2019; Galvão, 2014; Guzzo, 2011, 2014; Marinho-Araujo, 2016; Marinho-Araujo; Teixeira, 2020; Silva; Aquino, 2023). Nessa perspectiva, a área busca aperfeiçoar suas práticas por meio de intervenções que considerem os fatores históricos, sociais, políticos e econômicos envolvidos nos processos educativos, promovendo ações amplas e contextualizadas junto aos diferentes atores escolares (Gaspar; Costa, 2011; Guzzo, 2010).

Contudo, apesar dos avanços teóricos e metodológicos alcançados, ainda coexistem diferentes modelos de atuação no contexto escolar. Enquanto alguns profissionais desenvolvem práticas alinhadas a perspectivas críticas, inclusivas e transformadoras, outros ainda reproduzem intervenções fundamentadas em concepções tradicionais e excludentes (Martínez,

2010). Tal realidade evidencia que a construção de uma Psicologia Escolar comprometida com a transformação social permanece como um desafio permanente para a área. O presente artigo propõe uma reflexão sobre a Psicologia Escolar sua(s) possibilidades e desdobramentos.

Por tanto, este estudo contribui para olhares curiosos sobre o trabalho do psicólogo no âmbito escolar. O objetivo da pesquisa é analisar de uma forma qualitativa, as percepções da prática profissional de uma psicóloga escolar em uma instituição particular em São Luís – MA. Objetivou-se (I) compreender as práticas do psicólogo escolar; e (II) identificar os desafios atuais da Psicologia Escolar enquanto campo de atuação.

2 PSICOLOGIA ESCOLAR: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO

A Psicologia Educacional e a Psicologia Escolar distinguem-se por suas especificidades de atuação. Enquanto a Psicologia Educacional constitui um dos fundamentos científicos da educação e da prática pedagógica, a Psicologia Escolar configura-se como uma modalidade profissional voltada aos processos de escolarização, com foco na escola e nas relações que nela se estabelecem (Barbosa; Souza, 2012). Nesse sentido, a Psicologia Escolar ocupa lugar estratégico na construção de uma educação pública, inclusiva, democrática e de qualidade, comprometida com os direitos humanos e com as demandas da sociedade brasileira. Sua atuação ultrapassa o atendimento individualizado de estudantes, abrangendo a análise, a intervenção e a transformação das relações, estruturas e práticas que compõem o cotidiano escolar (CFP, 2019).

A compreensão contemporânea da Psicologia Escolar encontra importantes contribuições na Psicologia Histórico-Cultural do desenvolvimento. Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano é compreendido como um processo constituído nas relações sociais, históricas e culturais, sendo a mediação um elemento fundamental para a aprendizagem e para a formação dos sujeitos (Marinho-Araujo, 2016). Essa abordagem oferece à Psicologia Escolar bases teóricas que privilegiam uma perspectiva voltada às potencialidades humanas, em detrimento de concepções centradas exclusivamente em déficits, fracassos ou adoecimentos. Assim, o psicólogo escolar pode atuar como mediador dos diferentes atores institucionais, favorecendo reflexões sobre crenças, valores e concepções que permeiam o cotidiano educativo, bem como potencializando processos de inclusão e desenvolvimento.

Sob essa perspectiva, o psicólogo escolar assume um papel de mediador, articulador e promotor de direitos, contribuindo para a construção de ambientes educacionais mais

acolhedores e democráticos. Sua atuação envolve a compreensão das múltiplas dimensões que atravessam os processos educativos, incluindo questões relacionadas às desigualdades sociais, à diversidade humana, à inclusão escolar e às diferentes formas de vulnerabilidade presentes no contexto educacional (CFP, 2016).

Para concretizar essa atuação, desenvolve ações voltadas à promoção da inclusão e ao fortalecimento das práticas educativas. Entre suas atribuições destacam-se as intervenções em espaços coletivos da escola, participação no Projeto Político Pedagógico (PPP), Conselhos de classe, reuniões com pais e atores escolares, crie grupos com espaços de discussões nos quais seja possível refletir sobre as práticas pedagógicas (Barbosa; Marinho-Araújo, 2010).

Ao desenvolver essas ações, o psicólogo contribui para a construção de uma cultura escolar mais participativa e inclusiva, promovendo espaços de diálogo e reflexão sobre os fatores que influenciam os processos de ensino e aprendizagem (Fleith, 2011; Galvão; Beckman, 2016; Galvão; Matos; Araújo, 2018; Galvão; Rocha; Oliveira, 2025; Marinho-Araújo et al., 2022; Muniz, 2021; Oliveira, 2024; Rocha, 2023; Santos, 2024). Além disso, atua na prevenção e intervenção diante de situações como bullying, evasão escolar e sofrimento emocional, articulando, quando necessário, ações conjuntas com a rede de proteção social. Sua atuação encontra respaldo em importantes marcos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Complementarmente, a articulação entre escola e família constitui um dos campos mais relevantes da atuação psicológica. Para Martinez (2010), essa relação deve ultrapassar a lógica burocrática das reuniões formais e constituir-se como uma parceria baseada na confiança, no diálogo e na corresponsabilidade. Nesse processo, o psicólogo atua como mediador, favorecendo a comunicação entre os diferentes contextos de desenvolvimento dos estudantes e contribuindo para a construção de redes de apoio que fortaleçam os processos de escolarização (Mezzalira et al., 2019; Lima; Souza, 2020).

Apesar dos avanços teóricos, metodológicos e normativos, a Psicologia Escolar ainda enfrenta desafios significativos. Entre eles destacam-se os processos de medicalização e patologização das experiências escolares, que tendem a simplificar fenômenos complexos ao atribuir dificuldades educacionais exclusivamente a características individuais dos estudantes (Pontes Junior; Lepre, 2020). Diante disso, cabe ao psicólogo escolar ampliar a compreensão dessas demandas, considerando os aspectos institucionais, relacionais e sociais envolvidos nos processos de escolarização e desenvolvimento.

Somam-se a esses desafios as dificuldades estruturais enfrentadas pela profissão, como a escassez de concursos públicos, os vínculos profissionais precários, a sobrecarga de trabalho e a atuação simultânea em múltiplas escolas constituem obstáculos para a consolidação da área em âmbito nacional (CFP, 2019). E embora a Lei nº 13.935/2019 (Brasil, 2019) tenha representado um importante avanço ao prever a inserção de psicólogos e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica, sua implementação ainda ocorre de forma desigual apresenta desafios relacionados à definição de parâmetros para a atuação desses profissionais. Conforme, Madeira (2025),

Embora a legislação determine que as redes públicas de ensino contem com serviços de Psicologia e Serviço Social por meio de equipes multiprofissionais, não estabelece critérios específicos quanto à vinculação dos profissionais às unidades escolares, tampouco define se deve haver exclusividade de atuação em cada escola. Da mesma forma, a lei não apresenta parâmetros sobre a proporção entre o número de estudantes e a quantidade de psicólogos necessários para atender às demandas da comunidade escolar. O texto legal limita-se a indicar que as equipes multiprofissionais devem desenvolver ações voltadas à melhoria do processo de ensino-aprendizagem, atuando na mediação das relações sociais e institucionais e promovendo a participação da comunidade escolar. Essas lacunas podem gerar diferentes interpretações e formas de implementação, impactando diretamente a efetividade da atuação psicológica no contexto educacional.

Frente a esse cenário, a Psicologia Escolar tem investido na construção de formas de atuação cada vez mais contextualizadas e comprometidas com a realidade institucional. Entre as estratégias utilizadas destacam-se a observação sistemática dos ambientes escolares, entrevistas qualitativas, rodas de conversa, grupos temáticos, mediação de conflitos, formação continuada de professores e o mapeamento das redes institucionais e territoriais (Martinez, 2010; Machado; Souza, 2004; CFP, 2019). Essas ações fortalecem uma compreensão ampliada dos fenômenos educacionais e favorecem a construção de práticas mais inclusivas e democráticas.

Dessa forma, a Psicologia Escolar consolida-se como uma área fundamental para o sistema educacional brasileiro. Mais do que responder a demandas pontuais, sua atuação busca promover processos de desenvolvimento, inclusão e transformação institucional, contribuindo para a construção de uma educação comprometida com a diversidade humana, a garantia de direitos e a formação integral dos sujeitos (Fleith, 2011; Galvão; Beckman, 2016; Galvão; Matos; Araújo, 2018; Galvão; Rocha; Oliveira, 2025; Madeira, 2025; Madeira; Galvão, 2025;

Marinho-Araújo et al., 2022; Muniz, 2021; Oliveira, 2024; Rocha, 2023; Santos, 2024). Nesse contexto, o fortalecimento das políticas públicas e a ampliação dos espaços de atuação profissional configuram-se como condições essenciais para a consolidação de uma Psicologia Escolar crítica, ética e socialmente comprometida.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa em Psicologia uma abordagem qualitativa, visando à construção de conhecimento acerca do desenvolvimento humano, fundamentada nos princípios epistemológicos da Psicologia Histórico-Cultural (Vygotsky, 2004). A escolha do método se baseia nos princípios metodológicos que supram a visão fragmentada e essencialista da mente humana e incluam a noção de historicidade (Galvão, 2014).

O presente trabalho foi desenvolvido por meio de uma entrevista semiestruturada de caráter qualitativo, realizada com uma psicóloga escolar atuante em uma instituição privada. A entrevista ocorreu em ambiente virtual, assegurando sigilo, privacidade e segurança das informações compartilhadas. Os dados obtidos foram registrados e analisados por meio de uma análise de conteúdo descritiva, fundamentadas nos preceitos de Gil (2002), o que possibilitou categorizar as falas da participante em eixos temáticos. Essa articulação tornou possível compreender, de forma crítica e contextualizada a atuação do psicólogo escolar, suas atribuições, desafios e contribuições para o processo de desenvolvimento infantil no ambiente educacional.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão discutidos a partir de três eixos principais: (1) A ruptura do modelo clínico e formação de identidade profissional; (2) Práxis Coletiva, Desenvolvimento Humano e Ferramentas de Intervenção; (3) A Articulação Família-Escola na Psicologia Escolar Contemporânea: Práticas Dinâmicas e Integrativas. O processo de estruturação e interpretação das informações preocupou-se em estabelecer relação entre os materiais teóricos levantados e a realidade prática do “chão da escola”, o olhar da Psicologia Escolar Crítica e às legislações vigentes do cenário brasileiro.

Quadro 1. Eixo 1: A ruptura do modelo clínico e formação de identidade profissional

Indicador de atuação	Exemplos de Falas
----------------------	-------------------

Diferenciação precoce entre a atuação institucional e a expectativa pelo modelo clínico.	Psicóloga “O meu primeiro trabalho, quando eu entrei aqui, foi justamente fazer a diferenciação do que é um psicólogo escolar e do que é um psicólogo clínico. Porque, de uma maneira geral, as pessoas tendem a achar que o psicólogo vai fazer só aquele trabalho mais biomédico, mais clínico.”
Formação da identidade profissional e a importância da formação continuada	Psicóloga “Invistam em saber o que o psicólogo escolar faz, porque senão você vai chegar na escola, eles vão exigir que você faça um trabalho clínico e você vai fazer porque você não sabe o que o psicólogo escolar faz.”

Fonte: Dados da Pesquisa, 2026.

Para compreender a inserção da profissional na instituição, inicialmente buscou-se identificar como ocorreu a delimitação de sua identidade técnica. Ao ser questionada sobre sua interação com os demais membros da escola, a participante relatou: “[...] o meu primeiro trabalho, quando eu entrei aqui, foi justamente fazer a diferenciação do que é um psicólogo escolar e do que é um psicólogo clínico.” (Dados da Pesquisa, 2026). A fala evidencia que uma das primeiras demandas enfrentadas pela profissional foi esclarecer à comunidade escolar as especificidades de sua atuação, revelando o desconhecimento, por parte de muitos atores escolares, acerca do papel do psicólogo escolar. Tal cenário demonstra a necessidade de tornar visíveis as contribuições desse profissional para além de práticas individualizadas, destacando sua atuação em ações preventivas, institucionais, coletivas e contextualizadas, desenvolvidas junto aos diferentes sujeitos que compõem o ambiente educacional. Essa compreensão tem sido amplamente defendida por pesquisadores da área, que apontam a Psicologia Escolar como um campo comprometido com processos de mediação, desenvolvimento institucional e promoção de práticas inclusivas e transformadoras (Cavalcante; Marinho-Araujo, 2019; Dazzani, 2016; Galvão; Marinho-Araujo, 2019; Galvão, 2014; Guzzo, 2011, 2014; Marinho-Araujo; Marinho-Araujo; Teixeira, 2020; Silva; Aquino, 2023).

A necessidade de a profissional diferenciar sua atuação da prática clínica também evidencia expectativas historicamente construídas acerca do trabalho do psicólogo no contexto escolar. Conforme destaca Souza (2007), é comum que escolas e famílias direcionem ao psicólogo demandas fundamentadas em explicações individualizantes e patologizantes, centradas exclusivamente no aluno (ANDRADA et al., 2019). Tal expectativa está relacionada ao desconhecimento sobre a amplitude das atribuições da Psicologia Escolar, frequentemente associada a práticas clínicas e terapêuticas, em detrimento de intervenções institucionais, preventivas e coletivas (MARTINEZ, 2010).

Nesse sentido, ao afirmar que “dentro da escola, a gente não faz o trabalho clínico” (Dados da Pesquisa, 2026), a participante demonstra uma preocupação em delimitar sua identidade profissional e esclarecer à comunidade escolar as especificidades de sua atuação. Essa postura favorece a construção de uma prática alinhada às proposições da Psicologia Escolar crítica, que busca compreender as demandas educacionais a partir de uma perspectiva ampliada, considerando os fatores sociais, institucionais e relacionais envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem (BOCK, 2003). Ao relatar sua inserção na escola, a profissional reconhece que esse processo não ocorreu de forma imediata:

“Então, quando eu entrei, no começo eu sentia um impacto das pessoas. ‘Olha, a gente não faz trabalho clínico’. Mas eu fui trabalhando isso e eles aceitaram muito bem. E aos pouquinhos a gente foi conseguindo estabelecer uma relação de confiança e mostrar também qual é o nosso trabalho e que o nosso trabalho tem resultado. Então hoje eu tenho uma relação muito boa com a equipe que eu trabalho aqui.” (Dados da Pesquisa, 2026).

A fala revela que a construção da legitimidade profissional exigiu um movimento contínuo de diálogo e esclarecimento junto à equipe escolar. A resistência inicial mencionada pela participante “no começo eu sentia um impacto das pessoas” aproxima-se das reflexões de Martinez (2010), ao discutir que o psicólogo escolar pode ser recebido com certa desconfiança ou expectativa de que resolva, individualmente, problemas complexos do cotidiano educacional. Entretanto, à medida que a profissional demonstra a relevância de seu trabalho e estabelece relações de confiança com os demais atores escolares, ampliam-se as possibilidades de atuação institucional.

Nesse processo, o psicólogo deixa de ocupar um lugar restrito ao atendimento de demandas individuais e passa a contribuir para a compreensão crítica das questões educacionais, favorecendo reflexões sobre práticas, relações e processos que atravessam o

contexto escolar. Conforme argumenta Martinez (2010), essa inserção possibilita a promoção de mudanças e inovações institucionais, fortalecendo uma atuação comprometida com o desenvolvimento dos sujeitos e com a transformação da realidade educativa.

Quadro 2. Eixo 2: Práxis Coletiva, Desenvolvimento Humano e Ferramentas de Intervenção

Indicador de atuação	Exemplos de Falas
Atuação preventiva e institucional através do mapeamento e acompanhamento de rotinas escolares.	Psicóloga “[Fazer] observação de sala; atendimento de forma preventiva; atendimento para feedbacks por solicitação da família; atendimento de profissional externo de alunos que fazem acompanhamento (laudados ou não). [...] Traçar estratégias de sala e de manejo comportamental; relatórios para profissionais externos; planejar formações para equipe pedagógica; planejar momentos de conversa com os pais com temas específicos da faixa etária; planejar ações de sala de aula com os alunos e com os pais de datas alusivas.”
Concepção multidimensional e integrada do desenvolvimento humano.	Psicóloga “O desenvolvimento humano [...] Eu acho que a minha principal contribuição é levar a formação de que esse ser humano, ele é um ser [...] que engloba várias dimensões. Tanto a dimensão física, como a dimensão emocional, a dimensão psicológica, a dimensão social. Então, antes [víamos] esse ser humano como um ser fragmentado. Então, hoje [precisamos] passar para as pessoas que não, nós somos um ser humano [que] engloba diversas

	dimensões e uma vai influenciando na outra.”
Sustentação da prática contemporânea focada nas relações e nas condições do ensino.	Psicóloga “[...] a escola não é mais aquela escola que trabalha só com alfabetização, que trabalha só com conteúdo do cognitivo. A escola também aloca a socialização e o emocional também vai impactar na aprendizagem da criança.”

Fonte: Dados da Pesquisa, 2026.

A descrição da participante revela a consolidação de uma Psicologia Escolar crítica e contemporânea, ao priorizar a atuação preventiva e institucional através do mapeamento de rotinas e envolvimento na elaboração da proposta pedagógica da escola (SOUZA, 2004). Ao desenvolver atividades de observação em sala de aula, de manejos comportamentais e mediações entre familiares e profissionais externos, à prática profissional se estrutura à luz das diretrizes do Conselho Federal de Psicologia (2016), que asseguram o psicólogo como agente de reflexões coletivas. Além disso, a sustentação do suporte não apenas com alunos laudados encontra respaldo e obrigatoriedade legal nas premissas de proteção do ECA (1990), na garantia de direitos da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), nas diretrizes da Lei nº 13.935/2019 e da Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares (Lei nº 14.819/2024). O que se evidencia na pesquisa:

“...o meu trabalho, ele é direcionado para o que está acontecendo dentro do ambiente escolar. Então, a gente precisa fazer todo esse mapeamento e essa divisão de que até que ponto nós, enquanto psicólogos escolares vamos. Então [é] um trabalho que é muito voltado para entender o comportamento da criança e o subjetivo também dentro do espaço escolar.” (Dados da pesquisa, 2016).

Esse compromisso caminha de mãos dadas com a superação de práticas reducionistas que historicamente culpabilizaram o sujeito por suas dificuldades no processo de aprendizagem (BOCK, 2003; PATTO, 2022). O entendimento de que a escola contemporânea ultrapassou a função meramente instrutiva de transmissão de conteúdos exige que a Psicologia Escolar e Educacional se aproprie das condições sólidas em que o ensino e a socialização acontecem (SOUZA; RIBEIRO; SILVA, 2011).

Segundo Barbosa e Souza (2012) e Guzzo (2008), a eficácia da escola e da saúde psicológica da comunidade é construída através de um espaço institucional onde ocorra o desenvolvimento integral, onde a cidadania é exercida e as diferenças respeitadas. Além disso, em concordância com a entrevistada, investigar o processo de aprendizagem sob a ótica das condições de ensino e do impacto das dimensões emocionais e sociais evitam a produção de diagnóstico estigmatizantes e o reducionismo do fracasso escolar, estabelecendo a orientação baseada nos níveis desenvolvimento, como o efetivo, aquilo que a criança consegue realizar sozinha, e potencial, aquilo que realiza com o suporte de um mediador (LIMA; SOUZA, 2020; VYGOTSKY, 199), deslocando a queixa escolar para uma análise das relações que compõem todo corpo que aluno faz parte.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o pleno desenvolvimento da criança é um dever compartilhado entre a família, a sociedade e o Estado. No contexto escolar, isso é traduzido no direito dos pais ou responsáveis de terem ciência do processo pedagógico e de participar da definição das propostas educacionais. Dessa forma, o psicólogo escolar atua mediando e garantindo que esse diálogo ocorra de forma democrática (CFP, 2016), sua inserção deve instrumentalizar e capacitar o espaço escolar para acolher a totalidade biopsicossocial do sujeito e elucidando as transformações da subjetividade (CASSINS, et al, 2007). O que se reflete nas palavras da entrevista:

“[A Psicologia Escolar] é uma área de muita importância, é uma área que contribui muito, principalmente pra gente conseguir, de fato, fazer essa ligação entre a escola e a família. [...] Ah, se uma família me procurar para falar de um aspecto que está acontecendo em casa, eu não vou atender? Não. Óbvio que eu vou atender. Vou sentar com aquela família, vou entender o que está acontecendo, vou orientar...” (Dados da Pesquisa, 2026).

A construção de um modelo dinâmico e integrativo, significa deixar de focar exclusivamente na dimensão “psicoeducativa” (voltada unicamente para o aluno e seu processo de aprendizagem) para abarcar a dimensão psicossocial da instituição, ou seja, enxergar a escola não apenas como espaço onde se aprende e ensina, mas também como social, do qual as pessoas convivem, atuam e se relacionam, tornando possível tornar o trabalho do psicólogo escolar categoricamente importante (MARTINEZ, 2009, p. 40-48). Pensando no alinhamento de aspectos psicossociais e psicoeducativos, Martinez (2009) sugere uma postura mais pró-ativa do psicólogo, onde propõe: pesquisa-intervenção: realização de pesquisas dentro do contexto escolar para subsidiar decisões e aprimorar o processo educativo; e diagnóstico processual:

onde deixa de ser um mecanismo rotulador para tornar-se um processo qualitativo e comunicativo, focado gênese das dificuldades e potencialidades do estudante.

Portanto, em vez de buscar homogeneizar os alunos, este novo modelo busca acolher a diversidade. O desenvolvimento de grupos de trabalho para enfrentamento do preconceito e a criação de outras dinâmicas, estruturais físicas e atitudinais de inclusão procuram garantir o direito de pertencimento dos estudantes e corpo escolar, focando na expansão de seus limites e potencialidades, convertendo o psicólogo em ferramenta política e social indispensável para que o ato de aprender seja vivenciado de forma coletiva, inclusiva e humanizada (CFP, 2016).

5 CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo evidenciam que a atuação do psicólogo escolar ainda é atravessada por desafios históricos relacionados à compreensão de sua identidade profissional e ao reconhecimento de suas contribuições no contexto educacional. A permanência de concepções que associam a Psicologia Escolar a uma prática predominantemente clínica faz com que, muitas vezes, o profissional seja acionado apenas para atender exclusivamente demandas individuais relacionadas a dificuldades de comportamento ou para realizar diagnósticos.

Apesar dessas barreiras, a Psicologia Escolar possui um potencial significativo para promover transformações nas instituições educativas. Ao atuar como mediador dos processos escolares, favorecendo espaços de escuta, reflexão e conscientização, o psicólogo contribui para a ressignificação de concepções naturalizadas, para o fortalecimento de práticas inclusivas e para a construção de relações mais democráticas no ambiente escolar. Nessa perspectiva, a atuação psicológica deixa de estar centrada na identificação de déficits e problemas individuais e passa a compreender os sujeitos em sua totalidade, considerando os aspectos históricos, sociais, culturais e institucionais que permeiam seu desenvolvimento.

Dessa forma, reafirma-se a urgência do fortalecimento da Psicologia Escolar como campo comprometido com a prevenção, inclusão e garantia de direitos. Para que sua atuação se efetive de maneira crítica e transformadora, torna-se fundamental ampliar a inserção desses profissionais nas redes de ensino, investir em sua formação continuada, fortalecer políticas públicas voltadas à área e promover o esclarecimento da comunidade escolar acerca das especificidades de seu trabalho. Somente por meio de uma atuação institucional, coletiva e socialmente comprometida será possível consolidar uma Psicologia Escolar capaz de contribuir para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, humanizadora e emancipatória.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. O Psicólogo Escolar e os Impasses da Educação: Implicações da(s) Teoria(s) na Atuação Profissional. In: DEL PRETTE, Z. A. P. (org.). **Psicologia Escolar e Educacional, saúde e qualidade de Vida**. Campinas: Alínea, 2001. p. 43-57.

ALMEIDA, S. F. C. *et al.* Concepção e Práticas do Psicólogo Escolar Acerca das Dificuldades de Aprendizagem. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 11, n. 2, p. 117-134, 1995.

ANDRADA, Paula Costa de; DUGNANI, Lilian Aparecida Cruz; PETRONI, Ana Paula; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Atuação de psicólogas(os) na escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, e1877342, p. 1-16, 2019. DOI: 10.1590/1982-3703003187342. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003187342>>. Acesso em: 7 jun. 2026.

BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p. 163-173, jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100018>. Acesso em: 26 maio 2026.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 27, n. 3, p. 393-402, set. 2010

BARROCO, S. A Teoria Histórico-Cultural e o Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência Intelectual. Em R. Guzzo (Org.). **Psicologia Escolar: Identificando e Superando Barreiras**. Campinas: Alínea, 2011.

BOCK, A. M. B. Psicologia da educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (orgs.). **Psicologia escolar: Teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 79-103.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 28 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 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. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em: 28 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.819, de 16 de janeiro de 2024.** Institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14819.htm. Acesso em: 28 maio 2026.

CASSINS, M. et al. **Manual de Psicologia escolar-educacional.** Curitiba: Conselho Regional de Psicologia do Paraná/Gráfica e Editora Unificado, 2007.

CAVALCANTE, L. de A.; MARINHO-ARAUJO, C. M. A dimensão ética e política da pesquisa em psicologia escolar. **Rev. Psicol. IMED**, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 103- 119, jun. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Psicologia escolar: que fazer é esse?**. 1. ed. São Paulo: Dialética, 2016. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/publicacao/psicologia-escolar-que-fazer-e-esse/>>. Acesso em: 28 de maio 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica. 2. ed. revisada. Brasília: CFP, 2019

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. Da repulsa da escola à diferença: historicizando raízes, perspectivando saídas. In: DAZZANI, Maria Virgínia Machado; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de (org.). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educativos*. Campinas: Alínea, 2016. p. 57-73

DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 30, n. 2, p. 362-375, jun. 2010.

FLEITH, D. S. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: desafios para o Psicólogo Escolar. In: GUZZO, R. S. L.; MARINHO-ARAUJO, C. M. (Orgs). *Psicologia Escolar: Identificando e superando barreiras*. Campinas: Alínea, 2011, p. 33-46.

GALVÃO, P. *Psicologia Escolar em organização não governamental: um estudo sobre o perfil profissional*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, UNB, 2014.

GALVÃO, P., BECKMAN, M. V. R. (2016). A educação inclusiva no contexto da Política Nacional da Educação Especial: atuação e compromisso da Psicologia Escolar. In D. C. Matos (Ed.), *A Análise do comportamento aplicada ao desenvolvimento atípico com ênfase em autismo* (pp. 190-218). AISCA.

GALVÃO, P.; MATOS, D.; ARAÚJO, C. X. de (Orgs.). *O Psicólogo Escolar no Processo de Inclusão da Criança com autismo*. 2 ed. (revista e ampliada). São Luís: Uniceuma, 2018. Disponível em: . Acesso em: 18 de janeiro de 2025.

GALVÃO, P., Rocha, L. A.; OLIVEIRA, M. S. Atuação em psicologia escolar crítica para a inclusão de estudantes autistas. In P. Galvão et al. (Orgs.), *Psicologia escolar: Diversidade e inclusão*. 2025. pp. 13–34.

GASPAR, F. D.; COSTA, T. A. Afetividade e atuação do psicólogo escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 121-129, 2011.

GUZZO, R. S. L. Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: desafios do novo milênio para a psicologia escolar. In: DEL PRETTE, Z. A. P. (org.). **Psicologia escolar e educacional: saúde e qualidade de vida**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008. p. 59-71. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/221931621_Saude_psicologica_sucesso_escolar_eeficacia_da_escola_desafios_do_novo_milenio_para_a_psicologia_escolar. Acesso em: 26 maio 2026.

GUZZO, R. S. L. *et al.* Psicologia e Educação no Brasil: Uma visão histórica da psicologia escolar e educacional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 30, n. esp., p. 118-131, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/fV7MZsGSyvth4V8RkvMYGtb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 maio 2026.

KUJAWA, Débora Rita; MARTINS, Amilton Rodrigo de Quadros; PATIAS, Naiana Dapieve. Evolução histórica da educação e da escola no Brasil. *Revista Sociais & Humanas*, Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 187-199, 2020.

LIMA, T; SOUZA, L.A. O fracasso escolar à luz da teoria histórico-cultural: reflexões acerca da culpabilização do aluno. **Colloquium Humanarum**. ISSN: **1809-8207**, [S. l.], v. 17, p. 137–150, 2020. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3486>. Acesso em: 28 maio. 2026.

MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (org.). **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MADEIRA, Caroline França. Atuação em psicologia escolar na educação em sexualidade humana a estudantes com deficiência. 2025. 131 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia/CCH) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

MADEIRA, Caroline França; GALVÃO, Pollianna. Educação Em Sexualidade E Estudantes Com Deficiência: Indicadores De Atuação Do Psicólogo Escolar. *ARACÊ*, [S. l.], v. 7, n. 12, p. e10902, 2025. DOI: 10.56238/arev7n12-089. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/10902>. Acesso em: 8 jun. 2026.

MARINHO-ARAUJO, C. M. Inovações em Psicologia Escolar: o contexto da educação superior. **Estudos de Psicologia** (Campinas) [online]. 2016, v. 33, n. 2, pp. 199-211. Disponível em: . ISSN 1982-0275.

MARINHO-ARAUJO, C. M. Intervenção institucional: Ampliação crítica e política da atuação em Psicologia Escolar. In: Guzzo, R. S. L. (Org.), **Psicologia Escolar: Desafios e bastidores na educação pública**. Campinas: Alínea, 153 – 175, 2014a.

MARINHO-ARAUJO, C. M. Perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano: Fundamentos para atuação da psicologia escola. In. M. V. Dazzani & V. L. T. Souza. **Psicologia Escolar Crítica: teoria e prática nos contextos educacionais**. Campinas: Alínea, 2016.

MARINHO-ARAUJO, C. M. **Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção**. Em aberto, 83(23), 15-35, 2010. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/217>.

MARINHO-ARAUJO, C. M., GALVÃO, P., NUNES, L. A. C. B., & NUNES, L. V. Psicologia Escolar no cenário da pandemia do COVID-19: ressignificando tempos e espaços para a atuação institucional. **Estudos de Psicologia**. (Campinas) 39, 2022.

MARINHO-ARAUJO, C. M.; Almeida, S. F. C. Intervenção Institucional: Possibilidades de Intervenção em Psicologia Escolar. In: MARINHO-ARAUJO, C. M.; Almeida, S. F. C. **Psicologia Escolar: Construção e consolidação da identidade profissional**. Campinas: Alínea, 83 - 111, 2014b.

MARTINEZ, A. M. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em Aberto**, v. 23, n. 83, p. 39-56, 2010.

MEZZALIRA, Adinete Sousa da Costa; WEBER, Mara Aparecida Lissarassa; BECKMAN, Marcia Valeria Reis; GUZZO, Raquel Souza Lobo. O psicólogo escolar na educação infantil: uma proposta de intervenção psicossocial. **Revista Psicologia IMED**, vol. 11, n. 1, p. 233-247, 2019. DOI: 10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3051.

MUNIZ, Maiara Amorim. **A atuação do psicólogo escolar do instituto federal do maranhão para a inclusão de estudantes com deficiência**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Maranhão, 2021.

OLIVEIRA, M. S. **Indicadores para atuação do psicólogo escolar no processo de inclusão de estudantes autistas durante e após a pandemia pela covid-19**. 2024. 234f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Maranhão, 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. [S. l.]: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 28 maio 2026.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 5. ed. (Digital). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022.

PONTES JUNIOR, Claudio Sardinha; LEPRE, Rita Melissa. Os problemas de aprendizagem e a patologização da educação na atualidade: reflexões a partir da psicologia e da educação. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 17, p. 329-345, jan./dez. 2020. DOI: 10.5747/ch.2020.v17.h503.

ROCHA, L. A. Inclusão de estudantes autistas em uma escola regular de ensino em Florianópolis - PI: Indicadores para intervenção institucional. 2023. 156f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Maranhão, 2023.

SANTOS, D. M. Vivências de pessoas com deficiência no ensino superior no Maranhão. 2024. 163f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Maranhão, 2024

SILVA, Glaydson Élder Freitas Santana da; BRAZ AQUINO, Fabíola de Sousa. Atuação de psicólogos escolares na educação básica: um levantamento nacional e internacional da literatura. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 41, n. 2, p. 01-22, abr./jun. 2023.

SILVA, Polliany De Abrantes et al.. Psicologia e projeto político pedagógico: evidências de uma relação. **Anais I CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/7866>>. Acesso em: 28/05/2026

SOUZA, C. S.; RIBEIRO, M. J.; SILVA, S. M. A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 53-61, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100006>. Acesso em: 26 maio 2026.

SOUZA, M. P. R. A Psicologia Escolar e o ensino de psicologia: Dilemas e perspectivas. **ETD – Educação Temática Digital**, v. 8, n. 2, p. 258-265, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/660>>. Acesso em: 26 maio 2026.>

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 168 p. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

PSICOLOGIA ESCOLAR E PRÁTICAS EDUCATIVAS: ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Caroline França Madeira¹
Cybele Cristina Louzeiro Nogueira²
Gustavo Costa da Silva³
Kenmily Falcão de Sousa Silva⁴
Maria Eline Pereira⁵
Mayderson dos Santos Cordeiro⁶
Raíssa Araújo Silva⁷
Sara dos Santos Lopes⁸

INTRODUÇÃO

A instituição escola é o primeiro ambiente social apresentado a criança após toda uma vivência tendo trocas e relações apenas com a experiência familiar (KUJAWA; MARTINS; PATIAS, 2020). E isso é de singular importância, visto que, a criança até então estava em contato diário apenas com seu núcleo familiar, seus saberes, falas, aprendizados, sua cultura, estão relacionados com este núcleo, até ela adentrar na escola e se deparar com um novo tipo de configuração. A escolarização, segundo Cunha e Dazzani (2016, p. 59), “marca uma mudança radical na sintonia entre o fazer educativo e o entorno social, que deixa de ser apenas sustentada pela cultura e pela tradição e passa a ser promovida por leis e políticas”.

A escola constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano, sendo responsável não apenas pela transmissão de conhecimentos, mas também pela formação social, emocional e cultural dos indivíduos. Nessa perspectiva, Paulo Freire (1999) compreende a escola como um ambiente eminentemente político e transformador, que deve possibilitar aos sujeitos a leitura crítica da realidade, o questionamento das desigualdades sociais e a participação ativa na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

¹ Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Mestre em Psicologia pela mesma instituição. Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial e em Intervenções em Álcool e outras Drogas, ambas pelo Laboro. Atua como docente no curso de Psicologia da Faculdade Laboro e no terceiro setor, onde tem uma trajetória com populações em situações de vulnerabilidade social.

² Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

³ Acadêmico do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁴ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁵ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁶ Acadêmico do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁷ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

⁸ Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Laboro

Nesse contexto, A Psicologia Escolar desempenha papel fundamental ao contribuir para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, bem como para a promoção de relações interpessoais entre estudantes, professores, familiares e demais integrantes da comunidade escolar (Guzzo, 2014; Galvão, 2014; Marinho-Araujo, 2016; Silva; Aquino, 2023). Sua atuação favorece a construção de ambientes educativos mais acolhedores, inclusivos e comprometidos com o desenvolvimento integral dos sujeitos (CFP, 2019). Sua fundamentação epistemológica está voltada para abordagens teóricas que consideram os aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais na gênese das funções psicológicas humanas (Guzzo, 2014; Marinho-Araujo, 2016; Silva; Aquino, 2023).

Historicamente, a atuação do psicólogo no ambiente educacional esteve associada à identificação e ao encaminhamento de dificuldades de aprendizagem, centrando-se, muitas vezes, em explicações individualizantes para os problemas escolares (Cunha; Dazzani, 2016; Dazzani, 2010; Silva; Aquino, 2023). Entretanto, as transformações ocorridas na área possibilitaram a construção de uma perspectiva crítica, que compreende os fenômenos educacionais como resultantes de múltiplos fatores sociais, culturais, institucionais e históricos (Silva; Aquino, 2023). Dessa forma, a Psicologia Escolar passou a priorizar intervenções voltadas à promoção do desenvolvimento integral dos estudantes e ao fortalecimento dos processos coletivos presentes na escola (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

A atuação do psicólogo escolar deve estar comprometida com a garantia de direitos, a valorização da diversidade e a construção de práticas educativas inclusivas (Fleith, 2011; Galvão; Beckman, 2016; Galvão; Matos; Araújo, 2018; Galvão; Rocha; Oliveira, 2025; Marinho-Araújo et al., 2022; Madeira, 2025; Madeira; Galvão, 2025; Muniz, 2021; Oliveira, 2024; Rocha, 2023; Santos, 2024). Nesse sentido, o profissional atua como mediador de reflexões e estratégias que favorecem o bem-estar, a participação e o desenvolvimento de todos os envolvidos no contexto educacional, contribuindo para a superação de práticas excludentes e para a promoção de uma educação inclusiva (Cavalcante; Dazzani, 2016; Galvão, 2014; Guzzo, 2014; Marinho-Araujo; Marinho-Araujo; Teixeira, 2020; Silva; Aquino, 2023).

Diante dessa perspectiva, torna-se relevante discutir as contribuições da Psicologia Escolar para a promoção da saúde, do desenvolvimento e da aprendizagem no ambiente educacional. Assim, o presente trabalho tem como objetivo apresentar e refletir sobre uma entrevista realizada com uma professora de Língua Inglesa de uma instituição privada de ensino, buscando compreender sua percepção acerca da importância da Psicologia Escolar no contexto educacional. A partir de sua experiência profissional, foram discutidos aspectos

relacionados à contribuição da Psicologia para o fortalecimento das relações interpessoais, para o desenvolvimento do autoconhecimento dos estudantes e para a construção de espaços de diálogo, acolhimento e promoção do bem-estar na escola. Pretende-se evidenciar a relevância da atuação psicológica como suporte aos processos educativos e ao desenvolvimento integral dos alunos.

2 PSICOLOGIA ESCOLAR: BASES CONCEITUAIS E IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A Psicologia Escolar constitui-se como um campo científico voltado à compreensão, reflexão, produção de conhecimento e intervenção nos processos educativos (Galvão, 2014; Guzzo, 2014; Marinho-Araujo, 2016; Marinho-Araujo & Teixeira, 2020). Sua atuação fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos psicológicos não podem ser analisados de forma isolada dos contextos sociais e históricos em que são produzidos. Nessa direção, Bock (1999) defende que o fenômeno psicológico se constitui historicamente nas relações que os sujeitos estabelecem com o mundo e com os outros indivíduos.

Essa compreensão encontra importantes fundamentos na Psicologia Histórico-Cultural, cuja principal referência é Lev Semionovitch Vygotsky. Para o autor, o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e culturais, sendo impossível compreender os processos psicológicos sem considerar as condições históricas e sociais que os constituem (Vygotsky, 2007). Assim, aprendizagem, desenvolvimento e constituição da subjetividade são processos inseparáveis das experiências vividas pelos sujeitos em seus diferentes contextos de participação social.

Sob essa perspectiva, a escola assume papel central na formação humana. Mais do que um espaço destinado à transmissão de conteúdos, a instituição escolar configura-se como um ambiente privilegiado de socialização, produção de subjetividades e desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes (Kujawa, Martins & Patias, 2020). Compreender os fenômenos educacionais requer, portanto, uma análise que articule aspectos pedagógicos às dimensões psicológicas, culturais, políticas e históricas que atravessam o cotidiano escolar.

Apesar dos avanços importantes na garantia do direito, ainda persistem no campo escolar, desafios relacionados à democratização efetiva do ensino. Tais como, evasão escolar, reprovação, exclusão e fracasso escolar continuam expressando desigualdades sociais historicamente produzidas e que afetam, de maneira mais intensa, grupos em situação de vulnerabilidade. Nessa direção, Cunha e Dazzani (2016) argumentam que o fracasso escolar

não deve ser compreendido como consequência exclusiva de características individuais dos estudantes. Trata-se de um fenômeno multifacetado, produzido por uma complexa rede de fatores sociais, econômicos, institucionais, históricos e pedagógicos que influenciam as trajetórias escolares. Desse modo, as dificuldades de aprendizagem precisam ser analisadas à luz das relações estabelecidas dentro e fora da escola, superando explicações reducionistas e práticas que responsabilizam exclusivamente o aluno ou sua família pelos impasses vivenciados no processo de escolarização.

É nesse contexto que a Psicologia Escolar assume relevância estratégica. Sua atuação não se restringe à identificação de dificuldades ou à aplicação de instrumentos de avaliação, mas envolve a construção de ações preventivas, institucionais e coletivas voltadas à promoção do desenvolvimento humano, da inclusão e da qualidade das relações educativas. Marinho-Araujo (2010) destaca que o trabalho do psicólogo escolar deve ultrapassar modelos centrados no diagnóstico e na intervenção individual, direcionando-se à mediação, à reflexão crítica e à transformação das práticas institucionais. Trata-se de contribuir para que a escola analise seu próprio funcionamento, reconheça seus mecanismos de exclusão e construa alternativas comprometidas com processos educativos mais democráticos e inclusivos.

Apesar desses avanços teóricos, Aguiar, Yunes e El Achkar (2025) ressaltam que ainda persiste, na produção científica nacional, uma indefinição significativa acerca do papel do psicólogo escolar. Frequentemente, sua atuação continua associada a um modelo clínico individualizante, o que limita a compreensão de suas possibilidades interventivas no âmbito institucional. Tal constatação evidencia a necessidade de fortalecer perspectivas críticas que reconheçam o psicólogo escolar como um profissional comprometido com a análise das relações sociais, das políticas educacionais e dos processos institucionais que atravessam o cotidiano escolar.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NO CONTEXTO ESCOLAR

O professor ocupa posição central no processo educativo, não apenas como transmissor de conteúdos, mas como mediador do conhecimento, organizador das experiências de aprendizagem e agente formativo no desenvolvimento humano. Freire (1996) destaca que ensinar não significa transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção, compreendendo o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem. A docência, em sua dimensão mais fecunda, não se restringe ao domínio técnico do saber disciplinar; ela

envolve também a constituição de vínculos pedagógicos, o estímulo à autonomia intelectual e a criação de condições favoráveis para o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Freire (1967) sustenta que a educação deve possibilitar a formação de sujeitos reflexivos, capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Nessa perspectiva, o professor não é mero depositário de informações, mas sujeito comprometido com a construção de uma prática pedagógica que reconheça os educandos como protagonistas do processo formativo. Sua função, portanto, envolve a mediação entre o conhecimento historicamente produzido e as vivências concretas dos estudantes, favorecendo aprendizagens significativas e socialmente contextualizadas.

Vygotsky (2007) reforça esse entendimento ao demonstrar que o desenvolvimento humano é constituído por meio das interações sociais e culturais. A aprendizagem, nessa perspectiva, antecede e impulsiona o desenvolvimento, de modo que o professor exerce papel determinante ao oferecer suporte, orientação e mediação para que o estudante avance em direção a níveis mais complexos de elaboração cognitiva. Assim, o trabalho docente ganha densidade quando compreendido como prática intencional de formação humana, articulando dimensões intelectuais, afetivas e relacionais.

A observação realizada em um colégio de São Luís - MA e a entrevista com a professora de Língua Inglesa permitem concretizar essas formulações teóricas. A docente demonstrou compreender sua função para além da simples transmissão de conteúdo, afirmando que sua atuação contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos estudantes. Tal posição revela uma concepção ampliada de docência, na qual o ensino da Língua Inglesa é compreendido como possibilidade de acesso a diferentes culturas, valores e formas de organização simbólica do mundo. Trata-se, portanto, de uma prática que ultrapassa o campo estritamente instrumental e participa da construção de horizontes mais amplos de formação.

Esse entendimento se alinha à concepção freireana de educação como prática da liberdade. Freire (1967) compreende a educação como um processo de conscientização, no qual o sujeito desenvolve uma leitura crítica da realidade e passa a atuar de forma mais participativa na transformação do mundo em que vive. Nesse sentido, o ensino deixa de ser mera reprodução de informações e passa a se configurar como experiência crítica de leitura da realidade. Ao reconhecer a relevância de ampliar a visão de mundo dos estudantes, a professora entrevistada explicita uma postura coerente com a ideia de que o conhecimento escolar deve se articular às condições concretas da vida e à formação de sujeitos mais conscientes de sua inserção social.

Nessa direção, a docência deve ser compreendida como prática situada, atravessada por vínculos institucionais e por desafios cotidianos que exigem sensibilidade, escuta e capacidade de articulação. Tardif (2014) destaca que o trabalho docente é constituído por diferentes saberes construídos na formação, nas experiências profissionais e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar, demonstrando que a atuação do professor ultrapassa a simples transmissão de conteúdo. O professor, ao participar ativamente da dinâmica da escola, contribui para a constituição de um ambiente mais acolhedor, ético e promotor de desenvolvimento humano. Sua atuação, portanto, não se limita à sala de aula, mas se estende ao conjunto de relações que produzem o clima pedagógico e a qualidade da experiência educativa.

4 O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR E SUA ARTICULAÇÃO COM O TRABALHO DOCENTE

Historicamente, a atuação do psicólogo escolar esteve associada a modelos clínicos e individualizantes, centrados na identificação de dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento e desajustes emocionais dos estudantes. Cunha e Dazzani (2016) apontam que essa perspectiva tradicional contribuiu para interpretações reducionistas do fracasso escolar, ao direcionar a compreensão das dificuldades principalmente para características individuais dos alunos, desconsiderando as dimensões sociais, históricas e institucionais presentes no processo educativo. Martínez (2010) aponta que essa representação foi fortemente influenciada pela formação psicológica tradicional, o que contribuiu para a consolidação de uma prática restrita ao atendimento de crianças encaminhadas pela escola como “casos-problema”, ou seja, estudantes que eram vistos como os principais responsáveis pelas dificuldades apresentadas no processo educativo, tendo seus comportamentos e dificuldades de aprendizagem analisados de forma isolada do contexto escolar, social e institucional em que estavam inseridos. Tal lógica favoreceu a culpabilização do estudante e de sua família, ao mesmo tempo em que obscureceu as determinações institucionais e sociais implicadas nas queixas escolares.

A Psicologia Escolar contemporânea, entretanto, tem se empenhado em superar esse modelo, assumindo uma perspectiva crítica, preventiva e institucional. Antunes (2008) enfatiza que a atuação do psicólogo escolar deve estar comprometida com o desenvolvimento humano, com a promoção da inclusão e com a transformação das condições concretas da escola. Nessa concepção, o psicólogo não é aquele que “conserta” o aluno, mas o profissional que auxilia a

instituição a refletir sobre si mesma, a reconhecer seus impasses e a construir respostas mais éticas e democráticas às demandas que a atravessam.

É precisamente essa limitação que a literatura de Psicologia crítica busca problematizar. Patto (1992) demonstra que a escola, frequentemente, naturaliza o fracasso escolar ao atribuí-lo ao aluno e à família, desconsiderando as desigualdades sociais e as práticas pedagógicas excludentes. Bock (1999), por sua vez, sustenta que o trabalho psicológico precisa romper com a ideia de uma intervenção isolada e asséptica, reconhecendo que toda ação do psicólogo produz efeitos sociais e está implicada na reprodução ou na transformação da realidade. Assim, o psicólogo escolar não pode ocupar posição de neutralidade, pois, conforme Bock (1999), a prática psicológica sempre parte de uma compreensão de ser humano e sociedade, estando relacionada às condições históricas e sociais em que ocorre. Dessa maneira, sua atuação se inscreve em relações concretas de poder, desigualdade e produção de sentidos.

A Lei nº 13.935/2019 representa um marco importante nesse processo, ao instituir a presença de psicólogos e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica. Contudo, a simples previsão legal não garante, por si só, a consolidação de uma prática coerente com as demandas da escola. Aguiar, Yunes e El Achkar (2025) assinalam que a produção científica ainda é insuficiente para esclarecer, de maneira mais robusta, os impactos dessa legislação sobre a inserção e a atuação do psicólogo escolar. Tal lacuna reforça a necessidade de estudos que articulem teoria, prática e políticas públicas, de modo a fortalecer uma atuação verdadeiramente comprometida com a realidade educacional brasileira.

No caso da entrevista realizada, observa-se que a professora reconhece a relevância do psicólogo na compreensão de bloqueios emocionais relacionados à aprendizagem da Língua Inglesa, especialmente no que se refere ao medo de errar e ao receio de julgamento. Essa percepção é altamente significativa, pois evidencia que, no processo de aprendizagem, os aspectos emocionais são indissociáveis da experiência cognitiva. Vygotsky (2007) destaca que o desenvolvimento humano ocorre a partir das interações sociais, compreendendo que os processos afetivos e cognitivos estão interligados na construção da aprendizagem e na forma como o sujeito se relaciona com o conhecimento.

Entretanto, a Psicologia Escolar crítica amplia esse olhar ao demonstrar que tais bloqueios não são apenas individuais, mas produzidos em contextos marcados por expectativas normativas, por relações assimétricas de poder e por práticas escolares que, muitas vezes, punem o erro em vez de transformá-lo em possibilidade de aprendizagem. Nesse sentido, Patto (1992) aponta que as dificuldades vivenciadas no contexto escolar precisam ser analisadas

considerando as condições sociais, históricas e institucionais, evitando interpretações que responsabilizem exclusivamente o estudante pelo fracasso ou pelos obstáculos encontrados no processo educativo.

Dessa forma, a atuação do psicólogo escolar deve se orientar pela construção de práticas preventivas, dialógicas e coletivas, voltadas ao fortalecimento da escola como espaço de desenvolvimento humano. Oliveira e Marinho-Araújo (2009) destacam que a Psicologia Escolar contemporânea deve ultrapassar modelos de intervenção centrados apenas no atendimento individual, direcionando suas ações para a promoção do desenvolvimento institucional, prevenção de dificuldades e construção de relações educativas mais saudáveis.

Isso implica trabalhar com professores, gestores, estudantes e famílias, produzindo interlocuções que favoreçam o reconhecimento das singularidades sem recair em patologizações. Também implica compreender que a saúde mental dos sujeitos escolares não pode ser pensada de maneira descolada das condições objetivas de trabalho, de ensino e de vida.

5 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida no contexto da Psicologia Escolar, fundamentada na compreensão das relações institucionais e do desenvolvimento humano no ambiente educacional. A pesquisa foi realizada em uma instituição privada de ensino localizada na cidade de São Luís – MA.

O estudo teve como objetivo compreender a percepção de uma docente acerca da atuação da Psicologia Escolar no contexto educacional, destacando sua contribuição para o desenvolvimento emocional, social e pedagógico dos estudantes. Buscou-se identificar a compreensão da participante sobre o papel do psicólogo escolar na instituição, analisar como a docente percebe a relação entre aspectos emocionais e aprendizagem, investigar a contribuição atribuída à Psicologia Escolar nos processos de inclusão e acolhimento dos alunos, refletir sobre a importância das relações interpessoais e do trabalho coletivo no ambiente escolar.

Como procedimento metodológico, utilizou-se a observação institucional interativa e a entrevista semiestruturada, realizadas com uma docente da disciplina de Língua Inglesa que atua na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Segundo Minayo (2009), a observação permite ao pesquisador aproximar-se da realidade investigada, possibilitando compreender comportamentos, relações e significados construídos pelos participantes em seu próprio contexto social. Já a entrevista semiestruturada, conforme Gil (2008), possibilita maior flexibilidade na coleta de informações, permitindo que o entrevistado apresente suas percepções

e experiências, ao mesmo tempo em que o pesquisador mantém direcionamento relacionado aos objetivos do estudo.

Além da entrevista, foram realizadas observações do espaço físico, das relações interpessoais e da dinâmica institucional da escola, permitindo uma compreensão mais ampla do contexto investigado. A análise das informações ocorreu de forma descritiva e reflexiva, considerando os significados presentes nas falas da participante e relacionando-os aos princípios da Psicologia Escolar, fundamentada na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Conforme Vygotsky (2007), o desenvolvimento humano é constituído nas relações sociais e nas mediações culturais, sendo necessário compreender os sujeitos a partir dos contextos históricos e sociais nos quais estão inseridos. Dessa forma, a análise buscou compreender as relações estabelecidas no ambiente escolar, considerando os aspectos envolvidos no desenvolvimento humano, nas interações sociais e na construção de práticas educativas mais acolhedoras e inclusivas.

Para preservar a identidade da participante e da instituição, foram respeitados os princípios éticos da pesquisa, garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações coletadas.

6 RESULTADO E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados serão discutidos a partir das informações obtidas por meio da observação institucional e entrevista realizada com uma docente da instituição escolar. A análise possibilitou a construção de dois eixos: (1) Estrutura escolar como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem; (2) O papel docente na formação humana e social dos estudantes.

O processo de interpretação dos dados ocorreu relacionando as vivências observadas no campo com os referenciais teóricos utilizados, buscando compreender os aspectos que influenciam o desenvolvimento humano e educacional dentro da instituição escolar.

TABELA 1. Eixo 1: ASPECTOS INSTITUCIONAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR.

Indicador de análise	Exemplos de falas/ Observações
Estrutura física e recursos escolares como elementos facilitadores da aprendizagem	Durante a observação identificou-se que a instituição apresenta salas amplas, climatizadas, iluminadas e equipadas com recursos tecnológicos, favorecendo práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas
Atuação docente como mediadora do desenvolvimento humano	A docente relata que “o inglês, por ser uma língua globalizada, apresenta valores e perspectivas de outros países que possam fomentar e contribuir na moral de uma criança”.
Relações interpessoais e convivência escolar	A professora destaca que o corpo docente busca “ficar em harmonia para poder também transparecer aos alunos que eles devem humanizar todos os seus colegas, sempre mantendo o respeito”.

Fonte: Dados da pesquisa.

O primeiro eixo evidencia a importância da organização institucional, das relações estabelecidas na escola e da atuação docente como elementos que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem. Durante a observação realizada, identificou-se que a instituição

apresenta estrutura física adequada, com salas amplas, climatizadas, iluminadas e equipadas com recursos tecnológicos, possibilitando práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas.

Esse aspecto relaciona-se ao que afirmam Baldé, Mascarenhas e Maia (2025), ao destacarem que escolas com infraestrutura adequada, disponibilidade de recursos e organização pedagógica eficiente podem favorecer melhores condições para o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes. Assim, compreende-se que o ambiente escolar não atua apenas como espaço físico, mas como um contexto que influencia as experiências educativas construídas pelos sujeitos.

Outro aspecto identificado refere-se à compreensão da professora sobre sua própria atuação profissional. A docente demonstra perceber seu trabalho para além da transmissão de conteúdos curriculares, afirmando que o ensino da Língua Inglesa possibilita contato com diferentes culturas, valores e perspectivas que contribuem para a formação dos estudantes. Tal percepção evidencia uma compreensão ampliada da docência, na qual ensinar envolve participar do desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos alunos. Essa perspectiva aproxima-se de Vygotsky (2007), ao compreender que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e das mediações estabelecidas nos diferentes contextos de aprendizagem.

Além disso, outro aspecto significativo da entrevista refere-se à valorização da convivência harmoniosa entre os profissionais da instituição. A docente destaca que o corpo escolar busca manter relações pautadas pelo respeito mútuo e pela colaboração, compreendendo que esse clima institucional repercute diretamente sobre os estudantes. Oliveira e Marinho-Araújo (2009) destacam que as relações estabelecidas no contexto escolar possuem papel fundamental nos processos educativos, sendo necessário compreender a escola como um espaço coletivo formado pela interação entre professores, estudantes, famílias e demais profissionais.

Essa percepção evidencia que o trabalho docente não ocorre de forma isolada, mas em articulação com o coletivo escolar, envolvendo diálogo constante com gestores, professores, famílias e demais profissionais. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Vygotsky (2007), ao afirmar que o desenvolvimento humano ocorre por meio das relações sociais e das mediações construídas no ambiente em que o sujeito está inserido. Dessa maneira, a formação do estudante resulta de uma construção coletiva, atravessada pelas relações estabelecidas no ambiente educacional.

TABELA 2. Eixo 2: CONCEPÇÕES SOBRE A PSICOLOGIA ESCOLAR E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO

Indicador de análise	Exemplos de falas
Compreensão da Psicologia Escolar como suporte ao estudante.	A docente afirma que a Psicologia Escolar contribui para o aluno “conseguir quebrar obstáculos, como timidez, entre outras coisas”.
Necessidade de ampliação da compreensão sobre o papel institucional do psicólogo escolar.	“sem o psicólogo escolar a gente não consegue entender o emocional de uma criança”.

Fonte: Dados da pesquisa.

O segundo eixo refere-se à compreensão apresentada pela participante sobre a atuação do psicólogo escolar. A entrevista evidenciou que a professora reconhece a importância desse profissional no contexto educativo, principalmente no acolhimento das demandas emocionais dos estudantes e no auxílio diante das dificuldades relacionadas ao processo de aprendizagem. A docente associa a Psicologia Escolar à superação de obstáculos emocionais e comportamentais, como timidez, insegurança e bloqueios relacionados ao medo de errar. Embora essa percepção demonstre reconhecimento sobre a importância dos aspectos emocionais no processo educativo, observa-se que sua compreensão ainda apresenta aproximação com uma visão tradicional da Psicologia Escolar, voltada principalmente ao atendimento individual dos estudantes.

Aguiar, Yunes e El Achkar (2025) destacam que a indefinição acerca do papel do psicólogo escolar ainda constitui um desafio para a consolidação dessa atuação profissional. Segundo as autoras, permanece presente a associação da Psicologia Escolar com práticas clínicas realizadas dentro da escola, dificultando o reconhecimento de sua dimensão institucional, preventiva e coletiva. Nesse contexto, a fala da entrevistada ao caracterizar o psicólogo escolar como uma “ponte” entre professores e estudantes apresenta grande relevância. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva apresentada por Andaló (1984), ao

afirmar que o psicólogo escolar deve atuar como agente de mudanças, favorecendo reflexões, diálogos e a participação dos diferentes grupos que constituem a instituição.

Entretanto, essa função de mediação não deve limitar-se apenas à resolução de conflitos individuais, mas ampliar-se para a construção de espaços coletivos de reflexão e transformação das práticas escolares. Assim, o psicólogo escolar contribui para que a instituição compreenda suas próprias relações e desenvolva estratégias que favoreçam o desenvolvimento de todos os envolvidos.

Oliveira e Marinho-Araújo (2009) destacam que a Psicologia Escolar contemporânea deve superar a lógica do atendimento individual isolado e investir em ações voltadas ao desenvolvimento institucional, à prevenção de dificuldades e à qualificação das relações educativas. Essa perspectiva dialoga com os dados obtidos na entrevista, pois, embora a professora ainda associe o psicólogo ao suporte das dificuldades emocionais dos alunos, também demonstra abertura para compreender esse profissional como participante da construção de um ambiente escolar mais acolhedor.

A fala da docente sobre o medo de errar e os bloqueios emocionais na aprendizagem da Língua Inglesa evidencia a relação existente entre aspectos afetivos e cognitivos. Tal compreensão aproxima-se da perspectiva de Vygotsky (2007), ao considerar que o desenvolvimento humano ocorre nas relações sociais e que aprendizagem e aspectos emocionais estão interligados nesse processo. Dessa forma, os resultados apontam que professor e psicólogo escolar desempenham funções complementares dentro do contexto educacional. Enquanto o professor atua diretamente na mediação da aprendizagem e na formação humana dos estudantes, o psicólogo contribui para a compreensão das dinâmicas institucionais e para a construção de práticas coletivas que favoreçam relações mais saudáveis, inclusivas e promotoras de desenvolvimento.

A articulação entre esses profissionais fortalece a qualidade das práticas educativas e amplia as possibilidades de construção de uma escola mais democrática e humanizada. Assim, a Psicologia Escolar apresenta-se como um campo essencial para compreender as demandas escolares em sua complexidade, evitando práticas reducionistas e promovendo ações comprometidas com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da observação institucional e da entrevista com a docente de Língua Inglesa possibilitou compreender aspectos relevantes do contexto escolar e a importância das relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos que compõem a instituição de ensino. Foi possível identificar que a profissional entrevistada demonstra compromisso com a formação integral dos estudantes, reconhecendo que o processo educativo vai além da transmissão de conteúdos e envolve também aspectos emocionais, sociais e culturais.

Durante a análise, observou-se que a docente possui uma percepção positiva acerca da Psicologia Escolar, compreendendo sua relevância no apoio aos estudantes que enfrentam dificuldades emocionais e comportamentais que podem interferir no processo de aprendizagem. Além disso, destacou a importância do psicólogo escolar na promoção de um ambiente acolhedor, inclusivo e favorável ao desenvolvimento humano.

Entretanto, percebeu-se que a compreensão apresentada ainda está fortemente associada ao atendimento das demandas individuais dos alunos. A literatura da área aponta que a atuação do psicólogo escolar deve abranger também os aspectos institucionais, considerando as relações estabelecidas entre alunos, professores, família e escola, buscando contribuir para a construção de práticas educativas mais inclusivas e transformadoras.

Dessa forma, a experiência proporcionou reflexões importantes sobre o papel da Psicologia Escolar na promoção do desenvolvimento integral dos estudantes, evidenciando a necessidade de uma atuação comprometida com a realidade educacional e com a construção de espaços escolares que favoreçam o aprendizado, a inclusão e o bem-estar de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Amanda Marins; YUNES, Maria Angela Mattar; EL ACHKAR, Ana Maria Nunes. **Papel e práticas do psicólogo escolar: uma revisão integrativa**. SciELO Preprints, 2025. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.12071

ANDALÓ, Carmem Silvia de Arruda. O papel do psicólogo escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 43-46, 1984.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008.

BALDÉ, [Nome não informado]; MASCARENHAS, [Nome não informado]; MAIA, [Nome não informado]. **Ensino comparado: a importância da estrutura escolar sobre a qualidade do ensino em Brasil e a Guiné-Bissau.**

BOCK, Ana Mercês Bahia. A Psicologia a caminho do novo século: identidade profissional e compromisso social. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 4, n. 2, p. 315-329, 1999.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **A Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia.** São Paulo: Cortez, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 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: seção 1, Brasília, DF, 12 dez. 2019.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, 2010.

CUNHA, F. S. da S.; FONSECA, N. E. da S.; ANTONIASSI JUNIOR, G. Diálogos entre Psicologia e Educação: a atuação do psicólogo escolar na promoção da saúde e do desenvolvimento. **Revista Acadêmica Online**, v. 11, n. 59, e1688, 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica.** Brasília: CFP, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GUZZO, Raquel Souza Lobo (org.). **Psicologia Escolar: desafios e bastidores na educação pública.** Campinas: Alínea, 2014.

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

KUJAWA, Débora Rita; MARTINS, Amilton Rodrigo de Quadros; PATIAS, Naiana Dapieve. Evolução histórica da educação e da escola no Brasil. **Revista Sociais & Humanas**, Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 187-199, 2020. DOI: 10.5902/2317175837574. Acesso em: 30 maio 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

MADEIRA, Caroline França. Atuação em psicologia escolar na educação em sexualidade humana a estudantes com deficiência. 2025. 131 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia/CCH) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

MADEIRA, Caroline França; GALVÃO, Pollianna. Educação Em Sexualidade E Estudantes Com Deficiência: Indicadores De Atuação Do Psicólogo Escolar. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 12, p. e10902, 2025. DOI: [10.56238/arev7n12-089](https://doi.org/10.56238/arev7n12-089). Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/10902>. Acesso em: 8 jun. 2026.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. **Psicologia Escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. Campinas: Alínea, 2007.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 39-56, 2010.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 648-663, 2009.

PATTO, Maria Helena Souza. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 107-121, 1992.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.

RIBEIRO GALVÃO, M.; ALVES DE OLIVEIRA CASIMIRO, S. A. O papel do professor na escola: educação e transformação. **Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 1, n. 2, p. 134-148, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIANA, Elizete Pereira Bahia et al. Aprendizagem: relações interpessoais no processo de ensino e aprendizagem. In: **ANAIS DO IX CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2023.

VIANA, Meire Nunes; FRANSCHINI, Rosângela (org.). **Psicologia escolar: que fazer é esse?** Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Sobre os autores



Alberto Diniz é psicólogo, doutorando e Mestre em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal do Maranhão. Especialista em Psicologia Cognitiva-Comportamental e também em Perícia Psicológica. Atua como professor universitário, psicoterapeuta e especialista em Psicologia Jurídica.



Guilherme Giglio, graduando em Psicologia na Faculdade Laboro, Presidente da Liga Acadêmica de Psicopatologia, Ex. presidente da Liga de Saúde Mental da Faculdade Laboro. Possui experiência acadêmica em Psicologia Social e Psicologia Hospitalar.



Jhenifer Alves Cavalcante, graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Maranhão. Atua como Acompanhante Terapêutica em uma clínica de neurodesenvolvimento e possui experiências acadêmicas nas áreas de Psicologia Escolar e Psicologia Organizacional e do Trabalho. Integrante de grupos de pesquisa e estudo nas áreas de Direitos Humanos e Intervenções Assistidas por Animais.



Maria Luísa Aires, graduanda da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Tem experiências de estágio curricular em psicologia escolar, social, do trabalho e clínica. Atualmente faz parte de dois grupos de estudo, um voltado para psicologia clínica e o outro voltado para psicologia e relações étnico-raciais.



Elizandra Limalves Costa Vieira, graduanda em Psicologia pela Faculdade Laboro. Possui experiência em estágio clínico, escolar, social e comunitário. Atualmente realiza estágio extracurricular na Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP) e na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).



Jhenifer Araujo dos Santos, graduanda em Psicologia pela Faculdade Laboro (MA). Possui experiências acadêmicas desenvolvidas no Serviço Escola da Faculdade Laboro, no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), no Centro de Referência no Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente Pe. Marcos Pacerini, e na Central de Inquéritos e Custódia do Maranhão e das atividades de supervisão no Centro de Atenção Psicossocial II (CAPS II), em São José de Ribamar (MA).



Layanne Michelle Souza Santos, graduanda do curso de Psicologia da Faculdade Laboro, atualmente cursando o 9º período. Possui experiência acadêmica nas áreas Social e Comunitária, incluindo atuação na Casa da Mulher Brasileira, no setor psicossocial do CRAMSV, e no Instituto Mariana/Manain. Possui também experiência acadêmica em atendimentos a crianças e adolescentes por meio do Grupo de Habilidades Sociais.



Alessandra Cristina Correia Ribeiro, acadêmica de psicologia, especialista em psicopedagogia institucional, clínica e hospital, letróloga pela Faculdade Atenas Maranhense (FAMA), Atuo como professora da rede Estadual de ensino e psicopedagoga escolar e desenvolvo trabalhos relacionados a adaptação de materiais inclusivos.



Adrielle Ferreira Souza dos Santos graduanda em Psicologia pela Faculdade Laboro. Atualmente atuo como acompanhante terapêutico. Possuo também experiência na área social, com atuação em estágios extracurriculares na Defensoria Pública do Estado do Maranhão e na Casa da Mulher Brasileira. Desde a adolescência me dedico à promoção e defesa dos direitos humanos, participando de projetos desenvolvidos pelo UNICEF voltados à saúde mental, ao protagonismo juvenil e ao fortalecimento da participação social de adolescentes e jovens.



Wanessa Christine Lima dos Santos. Graduanda de psicologia da faculdade laboro. Com experiência em estágio de psicologia clínica, escolar, social. Cursos livres de ABA e ampla atuação como aplicadora ABA.



Vera Veras, formada em Administração em Marketing pela Faculdade Atenas Maranhense (Fama), Atualmente pós-graduanda em Psicopedagogia na Faculdade Laboro e pós-graduanda em Análise do comportamento no Instituto Evoluir e Acadêmica do 9º período de Psicologia na Faculdade Laboro



Veriano Carvalho, formado em Pedagogia pela Faculdade Santa Fé (FSF). Especialista em Psicopedagogia também pela Faculdade Santa Fé e Em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) pelo Centro Universitário OPET (UNIOPET). Graduando do curso de Psicologia (9º período) pela Faculdade Laboro



Luciane Fontinele de Freitas, formada em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão, Mestra em Psicologia também pela UFMA, Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial pela Faculdade Laboro.



Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Mestre em Psicologia pela mesma instituição. Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial e em Intervenções em Álcool e outras Drogas, ambas pelo Laboro. Atua como docente no curso de Psicologia da Faculdade Laboro e no terceiro setor, onde tem uma trajetória com populações em situações de vulnerabilidade social.

