

ÍNDICE

ARTIGOS

Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Documental e Busca de Informação	5
Geraldina Porto Witter	
Crianças Vítimas de Queimaduras: Um Estudo sobre a Depressão	31
Vera Lúcia Adami Raposo do Amaral e Margareth Kraft Barbosa	
Alvos de Docentes-Pesquisadores Relativos à Carreira: Influência das Variáveis Sexo e Área do Conhecimento	60
Maria Marta Giacometti	
Avaliação a Médio Prazo de um Programa de Treinamento de Criatividade para Professores do Ensino do Primeiro Grau	79
Eunice M. L. Soriano de Alencar; Denise de Souza Feith e Alexandra M. Rodrigues	
Níveis de Comunicação e Níveis de Interpretação na Psicoterapia Analítica de Grupo	98
Antônios Térzis	
Atitudes em Relação à Velhice: Uma Revisão de Literatura 3ª parte	107
Anita Liberalesso Neri	

RESENHAS

Introdução ao Nascimento da Psicanálise no Brasil	112
Maria Terezinha Cassi Pereira Yukimitsu	
A Pesquisa Qualitativa em Psicologia: Fundamentos e Recursos Básicos	116
Lucila Maciel dos Santos	
O Psicodrama Psicanalítico	119
Remus Marin Stancu	
Psicologia no Esporte	121
Isabel Cristina Riello	
A Produção de Ignorância na Escola	123
Alicia Maria Strazzacappa Hernández	
Psicanálise e Contexto Cultural	125
Denise C. Hard Pires	
A Vida Cotidiana de Freud e seus Pacientes	127
Maria Cristina C. Oger	
A Integração da Criança Deficiente na Classe	129
Marcia Regina Ifanger dos Santos	
A Maconha e o Jovem: Família, Escola e Sociedade	131
Roseli Maria dos Santos	
Psicoterapia Dinâmica Breve — Saúde Mental Comunitária	132
Josiane Lippi de Oliveira Chalin	

COMUNICAÇÃO

A Família e a Educação, Uma Perspectiva da Interação Família-Escola	134
Raquel Souza Lobo Guzzo	

COMUNICAÇÕES BREVES

140

INFORMATIVO

148

ESTUDOS DE PSICOLOGIA

Revista Semestral do Instituto de Psicologia da PUCCAMP

Diretora: Glória Elisa B. P. Von Buettner

Editora-Executiva: Vera Lúcia Adami Raposo do Amaral

Conselho Editorial:

Alice Maria de Carvalho Delitti	(PUC-São Paulo)
Anita Liberalesso Neri	(UNICAMP)
Antonio Térzis	(PUCCAMP)
Cláudio Simon Hutz	(UFRGS)
Geraldina Porto Witter	(PUCCAMP)
Harold Lettner	(PUC-RJ)
Jefferson Morris Fish	(St. John's University - N.York)
John K. Wood	(PUCCAMP)
Júlia Ferro Bucher	(UnB)
Maria Emília Lino da Silva	(PUCCAMP)
Marilda Novaes Lipp	(PUCCAMP)
Maurício Knobel	(PUCCAMP)
Raquel Souza Lobo Guzzo	(PUCCAMP)
Regina Maria L. L. Carvalho	(PUCCAMP)
Saulo Monte Serrat	(PUCCAMP)
Walter Trinca	(USP)

Conselho Consultivo:

Antonia Maria de Almeida Camargo
Maria Christina Mendes dos Santos
Maria Fernanda Mazziotti Barreto
Maria Helena Melhado Stroili
Maria Helena Mourão Alves de Oliveira
Sonia Regina Blasi Cruz
Vera Lúcia Adami Raposo do Amaral

Capa: João Daniel de Araújo

Redação:

A/c Departamento de Pós-Graduação em Psicologia Clínica – PUCCAMP
Rua José Villagelin Jr., 175 – Cambuí
CEP 13023 – CAMPINAS – SP

“Estudos de Psicologia” tem uma tiragem de 1.000 exemplares. É distribuída gratuitamente às bibliotecas de todas as instituições brasileiras que mantêm Cursos de Psicologia, às bibliotecas ligadas a instituições científicas que nos solicitam e a algumas bibliotecas de Universidades estrangeiras.

ISSN 0103-166X



INSTITUTO DE PSICOLOGIA

estudos de
Psicologia

Indexado em:

Psychological Abstracts

PsycINFO

PsycALERT

IBICT

estudos de **Psicologia**

Revista do Instituto de Psicologia da PUCAMP

VOL. 7	Nº 1	JANEIRO/JULHO/90
--------	------	------------------

ÍNDICE

ARTIGOS

- Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Documental e Busca de Informação 5
Bibliographical Research, Documental Research and Information Search
Geraldina Porto Witter
- Crianças Vítimas de Queimaduras: Um Estudo sobre a Depressão 31
Burned Children: a study on depression
Vera Lúcia Adami Raposo do Amaral e Margareth Kraft Barbosa
- Alvos de Docentes-Pesquisadores Relativos à Carreira: Influência das Variáveis Sexo e Área do Conhecimento. 60
The Researcher-Teacher Targets Relative to the Carrer: Influence of variables Sex and Knowledge Area.
Maria Marta Giacometti
- Avaliação a Médio Prazo de um Programa de Treinamento de Criatividade para Professores do Ensino do Primeiro Grau 79
Medium Term Evaluation of a Criativity Training program for primary education
Eunice M. L. Soriano de Alencar; Denise de Souza Feith e Alexandra M. Rodrigues
- Níveis de Comunicação e Níveis de Interpretação na Psicoterapia Analítica de Grupo 98
Levels of Communication and Interpretation in Group Analytical Psychotherapy
Antônios Térzis
- Atitudes em Relação à Velhice: Uma Revisão da Literatura 3ª parte 107
Attitudes toward old age 3th part
Anita Liberalesso Neri

RESENHAS

- Introdução ao Nascimento da Psicanálise no Brasil. 112
Introduction to the Birth of Psychoanalysis in Brazil
Maria Terezinha Cassi Pereira Yukimitsu
- A Pesquisa Qualitativa em Psicologia: Fundamentos e Recursos
Básicos 116
Qualitative Research in Psychology: Foundations and Basic
Resources
Lucila Maciel dos Santos
- O Psicodrama Psicanalítico 119
The Psychanalytic Psychodrama
Remus Marin Stancu
- Psicologia no Esporte 121
Psychology in Sports
Isabel Cristina Riello
- A Produção de Ignorância na Escola 123
The Production of Illiteracy in School
Alfícia Maria Strazzacappa Hernández
- Psicanálise e Contexto Cultural 125
Psychoanalysis and the Cultural Context
Denise C. Hard Pires
- A Vida Cotidiana de Freud e seus Pacientes 127
The Freud's day life and his Patients
Maria Cristina C. Oger
- A Integração da Criança Deficiente na Classe 129
The Integration of the Deficient Child in the Classroom
Marcia Regina Ifanger dos Santos
- A Maconha e o Jovem: Família, Escola e Sociedade 131
Marijuana and the Young Person: The Family, School and
Society
Roseli Maria dos Santos
- Psicoterapia Dinâmica Breve – Saúde Mental Comunitária. 132
Dynamic Brief Psychotherapy – Comunitary Mental Health
Josiane Lippi de Oliveira Chalip

COMUNICAÇÃO

- A Família e a Educação, Uma Perspectiva da Interação Famí-
lia-Escola. 134
The Family and Education: The Family-School Interaction's
Perspectives
Raquel Souza Lobo Guzzo

COMUNICAÇÕES BREVES 140

INFORMATIVO

- Relação de Dissertações do Mestrado em Psicologia – Puccamp 148

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA, PESQUISA DOCUMENTAL E BUSCA DE INFORMAÇÃO

Geraldina Porto WITTER*

RESUMO

A busca de informação é um comportamento básico associado com toda a atividade profissional do cientista. A pesquisa documental concentra o esforço científico em qualquer tipo de documentação (primária ou secundária), usando certas técnicas para fazer a análise. A pesquisa bibliográfica é um tipo específico de pesquisa documental.

INTRODUÇÃO

As expressões que servem de título a este trabalho compreendem parte relevante do fazer científico, mas nem sempre são usadas consensualmente pelos cientistas e pelos teóricos da ciência. Busca-se, aqui, fazer distinção entre os vários aspectos que podem caracterizar os elementos envolvidos em cada expressão no que tange ao saber, ao fazer e ao poder implícitos em cada processo e produto resultante a que cabem estas expressões como rótulo ou forma de nomeação. A exemplificação será feita buscando nos produtos (publicações) da ação científica os elementos básicos, mais do que na opinião de autores que escrevem ou mesmo prescrevem como fazer ciência. A opção pela busca do relato de artigos científicos de pesquisa, aos quais cabem os rótulos escolhidos para análise decorreu, de um lado, de se estar buscando conhecer o que fazem os cientistas mais do que se diz que eles fazem; de outro lado, influenciou também a relevância que tem na ciência este tipo de discurso.

(*) Profª da Pós-Graduação em Psicologia – PUCAMP.

Mais ainda, dada a notória importância das revistas científicas e das dissertações e teses, foram elas privilegiadas nesta escolha. Cabe ainda lembrar que, para se ter um leque maior de exemplos; foram eles buscados em áreas distintas do conhecimento.

Antes de passar à análise mais específica do assunto aqui focado, cabe ainda uma ressalva. É claro que no discurso impresso se tem o produto e não o processo que levou à elaboração do mesmo, e nem sempre é possível a partir dele detectar aspectos considerados cruciais para a análise aqui pretendida. Assim sendo, por vezes, recorreu-se a pesquisas da própria autora, ou que ela pôde acompanhar pessoalmente, para poder enfatizar aspectos que não estão explícitos nos artigos, dissertações e teses.

Há ainda que informar ao leitor que a ordem usada no decorrer do texto não é a que se pode inferir do título usado para o mesmo. Esta decisão ficará clara (pelo menos é o esperado, se o discurso for suficientemente inteligível para o leitor) quando ele tiver chegado ao final do mesmo. Como meio de facilitar atingir este objetivo, tendo por apoio Moore, Readence e Ricklman (1989) é que foram feitas as considerações apresentadas no comportamento do pesquisador, para o mais específico ou menos freqüente na própria literatura científica.

BUSCA DA INFORMAÇÃO

Levantamento bibliográfico, revisão da literatura, busca ou recuperação da informação é uma atividade de que nenhum pesquisador pode prescindir¹. Ela pode ser feita de forma assistemática ou metodologicamente, mas tem sempre como objetivo levantar as informações de que o pesquisador está carente. A marca distintiva do comportamento do pesquisador é a busca ou recuperação da informação visando atender alvos imediatos ou a curto prazo, ou mesmo alvos mais distantes. Quando se está diante de um bom leitor, é possível encontrar este comportamento sem que haja uma necessidade ou um uso

(1) A rigor, nenhum profissional pode dispensar esta atividade se pretender ser uma pessoa que acompanhe os desenvolvimentos: científico, filosófico, social e outros envolvidos em sua ação. O destaque dado ao cientista decorre dele ser o elemento primordial para as considerações aqui feitas.

específico pré-estabelecido pela pessoa. Nestes casos é mais provável que esteja recorrendo a um levantamento assistemático (Oakhill & Garnham, 1988).

Quando o alvo pretendido implica na redação de um relatório, de uma dissertação, de uma tese ou artigo de revista, dependendo do nível e complexidade do trabalho, ou do produto que se espera concretizar, o autor poderá satisfazer-se com um levantamento bibliográfico assistemático, ou sentir necessidade de um trabalho mais controlado metodologicamente.

Em qualquer das possibilidades referidas, o levantamento implica em ir à literatura científico-tecnológica para recuperar a informação existente de modo a viabilizar, a sustentar, a sugerir bases para o trabalho em curso.

Neste contexto, define-se literatura, tendo por base Conway e Mckelvey ((1970), como o conjunto ou corpo de conhecimento registrado, acessível ao pesquisador e a que o mesmo deve se reportar, quer buscando inspiração para uma nova pesquisa, quer para encontrar soluções metodológicas, quer para cotejar seus dados com o de outros pesquisadores. Este corpo de conhecimento está registrado em suportes ou documentos² e permite ao autor ter conhecimento do problema que está estudando, bem como de problemas correlatos. Como o conhecimento científico está sempre crescendo e em ritmo cada vez mais acelerado nas últimas décadas, a literatura científica é um conjunto de informação em constante expansão.

O levantamento bibliográfico assistemático é feito muitas vezes sem muita regularidade e sem alvos claramente estabelecidos. O pesquisador utiliza suas visitas às bibliotecas ou mesmo às livrarias para recuperar informações sob a forma de artigos, ou livros, por exemplo. Percorre as prateleiras de revistas e livros, olha o esmo as vitrines, os cartazes, e vai selecionando material de seu interesse para uso imediato ou futuro, para usar como exemplo em uma aula, para incorporar em um texto que está produzindo ou irá escrever. Geralmente, os bons

(2) Entende-se por documento qualquer tipo de informação escrita, falada, televisada, desenhada, filmada, computadorizada, ou outra qualquer, que tem certa durabilidade, é caracterizável, passível de análise e teste de validade e de fidedignidade. Apesar de todo o progresso tecnológico o suporte papel, o texto impresso é ainda o mais usado. Assim, no presente texto, é a ele que se fará referência na maior parte das vezes (Salazar, 1977).

leitores têm por hábito freqüentar regularmente as bibliotecas, ir às livrarias, consultar catálogos. Desta forma, assistematicamente, podem manter-se informados dos principais lançamentos e ler os textos mais específicos que surgiram em sua área (Oakhill e Garnham, 1988).

Correr habitualmente as prateleiras, folhear as revistas e livros recém-adquiridos pela biblioteca podem ser comportamentos úteis e muitas vezes levar o pesquisador a encontrar textos que poderiam escapar até mesmo em uma busca sistemática; porque as palavras-chave utilizadas para caracterizá-lo não correspondem às que o pesquisador usaria, ou porque o título pode não estar muito adequado ao conteúdo específico do trabalho, tornando pouco provável sua recuperação pelos meios automáticos.

Quando a biblioteca permite ao usuário o livre acesso ao acervo é possível pôr em prática um outro comportamento exploratório útil à recuperação da informação. Quando se localiza um livro que se estava buscando, ou o número de uma dada revista, é sempre útil olhar, pelo menos o índice, dos que estão próximos em termos espaciais. Sempre que a pessoa dispuser de algum tempo livre é útil percorrer as estantes da biblioteca não se limitando aos títulos de sua especialidade. Assim, surpresas agradáveis quanto à informação de área conexa, ou mesmo em sua área específica, podem ser encontradas.

Esta recuperação assistemática pode transformar-se em uma busca mais organizada, embora ainda não totalmente sistemática e metodologicamente satisfatória, quando o pesquisador se organiza de modo a não passar sem examinar nenhum número das revistas relevantes para seu trabalho. Neste último caso, pode mesmo recorrer a algum serviço da biblioteca e ter uma recuperação mais sistemática.

O levantamento sistemático pode ocorrer em vários níveis e com amplitude e complexidades diversas.

A forma mais simples, possivelmente, é recorrer aos Serviços de Alerta da Biblioteca.

Através dele o pesquisador é informado sobre qualquer documento (artigo, livro, dissertação, audio-visual, relatório técnico), que dê entrada na Biblioteca, portanto facilmente acessível, que seja de seu interesse. Ao receber a informação da

entrada do documento no acervo, o pesquisador terá seu tempo economizado, não apenas na busca, como na localização do mesmo na própria instituição. Este tipo de ajuda oferecida pelas bibliotecas é tanto mais relevante quanto maior e mais diversificado for seu acervo. Caso revistas muito importantes na área não estejam presentes, poderão escapar informações imprescindíveis ao pesquisador. Assim sendo, se seu trabalho em curso pede uma revisão mais exaustiva do que existe publicado, precisará recorrer a outro meio.

Para levantamentos mais sistemáticos deverá recorrer a obras especializadas que trazem o registro bibliográfico da produção científica. Foi no final do século passado que algumas destas obras começaram a surgir, visando facilitar a recuperação da informação científica que começava a ser acelerada, especialmente em alguns setores. Hoje, há obras gerais que arrolam documentos específicos, e revistas especializadas nas várias áreas do saber.

Uma publicação de abrangência geral é o **Dissertation Abstracts International (séries A e B) (DAI)** que traz o resumo de Teses de Doutorado defendidas em qualquer Universidade que mantenha convênio para este fim. Outras publicações deste tipo trazem apenas a referência bibliográfica, é o caso da: **Social Science Citation Index, Index Medicus, Educational Index**. Neste caso também se encontram alguns boletins bibliográficos como o **Bulletin Psychologic**. Algumas publicações, além das referências apresentam um resumo do artigo, como ocorre em: **Chemical Abstracts, Psychological Abstracts, Mathematical Reviews, Verbal Abstracts, Linguistic and Language Behavior Abstracts (LLBA), Library & Information Science Abstracts (LISA)**, ou publicações como o **Catálogo de Teses da CAPES**.

Levantar a informação através de um destes meios é insuficiente, posto que nem sempre referenciam as mesmas revistas. Além disso, o pesquisador pode estar trabalhando em uma área para a qual ciências diferentes vêm contribuindo. Por exemplo, recorrer apenas ao DAI é não obter referência das teses defendidas no terceiro mundo e no Brasil, posto que a maioria das Universidades dos países menos desenvolvidos não está inscrita no serviço de base do DAI, não lhe envia os resumos para publicação. Assim, é preciso que o pesquisador brasileiro consulte o catálogo da CAPES para saber o que já se fez

sobre seu tema, em termos de teses no Brasil. Uma pessoa que esteja pesquisando problemas de linguagem de crianças com palato fendido, certamente para ter um levantamento mais exaustivo, além das bases de teses terá de consultar o **Index-Medicus**, o **Psychological Abstracts**, o **Verbal Abstracts** e o **Linguistic and Language Behavior Abstracts**.

Como esses levantamentos bibliográficos sistemáticos demandam tempo, foram criados serviços especiais junto às bibliotecas e a outras instituições que cuidam dos documentos e das fontes de informação. Eles podem ir do Serviço de Alerta já referido, ficando o pesquisador ciente do que deu entrada, em sua área, na biblioteca, até o trabalho mais completo de levantar nas obras de referência e revistas indicadas pelo usuário, o que foi publicado em um dado período de tempo, fixado pelo interessado na informação. Estes trabalhos são oferecidos mediante o pagamento das despesas operacionais, na maior parte das vezes. Com a automação dos serviços de referência nas bibliotecas universitárias, com sua ligação aos sistemas **on line**, fica cada vez mais rápido, mais completo e adequado o resultado destes serviços. É verdade que este custo pode ser alto para pesquisadores iniciantes, especialmente nos países onde os salários não correspondem aos padrões internacionais, ou onde a carreira de pesquisador é apenas incipiente.

Os cursos de pós-graduação, os centros de pesquisa e os grupos de pesquisadores podem tornar mais econômica esta recuperação através de uma adequada administração da busca de informação que lhes é resultante. Definidas as linhas de pesquisa que serão trabalhadas a nível da instituição ou de grupos de pessoas que irão trabalhar na mesma, através de uma divisão de despesas e de custo de resposta (esforço para obter a informação, tempo de espera e esforço de seleção); estabelece-se um plano comum de recuperação da informação. O levantamento inicial é feito e fica na biblioteca, ou quando ela não existir, na secretaria para consulta ou empréstimo, de acordo com normas estabelecidas pelo grupo de usuários. A bibliotecária de referência ou outra pessoa poderá ficar encarregada de manter o levantamento funcional de forma sistemática, de modo que o grupo sempre terá atualizadas as referências pertinentes às informações relevantes para a linha de pesquisa a que esteja se dedicando. Se a instituição dispuser de verbas, poderá ir obtendo xerox ou

separatas dos trabalhos publicados e organizando o material de modo a viabilizar o empréstimo para os pesquisadores, administrando o mesmo de modo a não se perder o material. Os materiais obtidos individualmente pelos pesquisadores poderão ser doados ou emprestados à biblioteca que os reproduzirá, incorporando ao acervo de separatas e textos da linha em questão, se dispuser de verbas, ou controlando empréstimo do material que recebeu em tais condições.

Dispondo deste levantamento no seu local de trabalho, o pesquisador terá facilitado, em muito, sua atividade de levantamento bibliográfico, porém, possivelmente precise solicitar, ocasionalmente, a complementação do levantamento para alguma variável em que esteja particularmente interessado e que não foi arrolada no plano inicial do grupo, ou fazê-lo por si mesmo.

Certamente, a despesa inicial poderá ser um tanto elevada, mas ao longo do tempo, com a facilitação do trabalho, com o aumento de produtividade do grupo, ela se mostrará compensadora.

O fato de dispor destas facilidades não recomenda que o pesquisador abandone os procedimentos assistemáticos, já referidos, de consulta às fontes de referência, de percorrer as livrarias e as estantes das bibliotecas, notadamente no setor de periódicos.

Nos grandes centros de pesquisa, nas Universidades, as Bibliotecas devem dispor de horários diversificados; incluindo sábados e domingos e fazer marketing para uso dos mesmos para que possam atender aos que não podem freqüentá-las durante a semana. Nestes dias, os usuários devem poder contar especialmente com os Serviços de Referência e de cópias. As despesas de manutenção e de pessoal podem ser altamente compensadas pelo atendimento mais pronto das necessidades do usuário, da produtividade aumentada, e mesmo por viabilizar um espaço para a troca informal oral entre pesquisadores em busca da informação (Peterson e Hartmann, 1975).

Estratégias institucionais e pessoais precisam ser viabilizadas para tornar mais rápida, efetiva e útil a recuperação da informação pelo pesquisador.

A nível institucional, o primeiro passo é no sentido de dispor de uma boa biblioteca científica e tecnológica, a qual pode ser localizada em universidades, corporações, laboratórios, agências estatais, sociedades científico-profissionais e em bibliotecas públicas especiais. Elas tratam primariamente da literatura científica e tecnológica, têm por clientes ou usuários principalmente cientistas e têm funções específicas junto à organização em que se situam. Suas funções primárias consistem na recuperação da informação, na veiculação da informação corrente, no desenvolvimento e controle das coleções e na disponibilidade dos documentos. Para tanto, dependem de como desempenham suas funções secundárias: administrativas, planejamento do espaço, automação, seleção e manutenção de equipamento. É portanto relevante contar com o apoio de profissional especializado, adequadamente capacitado, por menores que sejam em termos de volume de documentos, para se dispor de um fluxo adequadamente atualizado de informação (Peterson & Hartmann, 1975).

Quando a instituição não pode dispor ainda de uma biblioteca pelo volume de seu acervo, ou por estar em uma fase inicial de institucionalização da pesquisa, é uma boa estratégia administrativa já contar com um profissional da área de informação, ou com um bibliotecário especialista em recuperação de informação científica, ainda que atuando em tempo parcial para que cuide deste setor, podendo também, no começo, atuar como apoio à normalização técnica da bibliografia dos trabalhos encaminhados para publicação.

A nível pessoal, espera-se que o pesquisador adquira e mantenha forte em seu repertório as respostas e estratégias de busca de informação, quer recorrendo aos meios formais, quer aos informais, selecionando as fontes mais relevantes para seu trabalho.

No item seguinte será focalizado como a busca de informações se relaciona com os demais comportamentos do pesquisador.

O Pesquisador e a Busca da Informação

Nos anos sessenta, acompanhando a crescente produção científica, alguns pesquisadores voltaram-se para o estudo

do comportamento do pesquisador e suas relações com a busca da informação, ou a revisão da literatura. Pruett (1986), revendo a literatura, lembra que os cientistas consomem de 20 a 25% de seu tempo na busca de informação.

Certamente, dispondo de serviços como os referidos anteriormente, sistematizando e organizando seu próprio comportamento, o pesquisador pode economizar este tempo e produzir mais relatos científicos, além de melhor sustentados na literatura. Com isto pode evitar réplicas desnecessárias ou o esforço de investir em uma solução já encontrada ou mesmo superada. Pode ainda evitar o erro de tomar parte da produção científica como se ela constituísse o todo, ou o universo de informações disponíveis, como lembram Conway e Mckelvey (1970), tendo assim uma visão parcial e distorcida da área. Por exemplo, ler apenas o que cognitivistas estão pesquisando sobre alfabetização e ignorar dados de outros enfoques ou mesmo de outras ciências.

Outros pesquisadores têm investido em verificar quais métodos ou procedimentos as pessoas usam para fazer o levantamento bibliográfico ou a recuperação da informação. Há uma grande variedade, mas só agora, ao que tudo indica a busca através dos serviços especializados e sistemáticos começa a se firmar. Parece que recorrer à própria biblioteca tem se mostrado a tendência mais comumente registrada na literatura (Pruett, 1986). Todavia, a eficiência deste procedimento depende de quão rica e atualizada consegue ser a biblioteca em tela. Ora, considerando que as revistas científicas constituem a principal fonte de veiculação científica e que seu alto custo torna inviável assinar individualmente muitos títulos, pode-se concluir que o uso exclusivo da biblioteca pessoal é insuficiente. Entre as exceções vale lembrar que, em se tratando de um trabalho menor, correlato a outros já realizados pelo autor, este poderá dispor em sua biblioteca pessoal de toda a documentação relevante, visto que já terá realizado anteriormente uma busca mais aprofundada e sofisticada. O problema de qualidade, quantidade e atualidade se coloca quando estes antecedentes não existem, dando validade à exceção como bem lembra Giacometti (1989).

A não-recorrência a um levantamento bibliográfico adequado pode levar o autor a afirmar ou reafirmar como verdadeiros, fatos de história da ciência que ocorreram de outra for-

ma, atribuir originalidade a um trabalho que tem similar anterior, a instituir uma nova taxonomia para fenômenos e objetos já denominados por outros pesquisadores, gerando confusão e desunião no campo científico, entre outros males. Assim sendo, cabe ao pesquisador desenvolver e manter comportamentos de busca da informação compatíveis com seu trabalho e com os padrões esperados em ciência (Staats & Mos, 1984).

Além de sua relevância para o próprio saber científico e sua comunicação, a revisão bibliográfica justifica-se pelo que representa para o próprio pesquisador.

Vale aqui retomar as palavras de Sir John Buchan, referido a propósito por Peterson e Hartmann (1975), quando disse que "o pior reformador é o que não lembra o passado e verá a si mesmo condenado e repeti-lo" (p. 231). Assim, um pesquisador menos atento à bibliografia, ou às informações disponíveis formal ou informalmente, corre o risco de "redescobrir" o já conhecido, e de incorporar ao seu saber e ao seu modo de fazer ciência, o que já é conhecido e praticado pelos seus iguais, ou então fazê-lo com grande defasagem de tempo.

O conhecimento científico tem caráter cumulativo ignorar este aspecto é esquecer, como diz Castro (1977, p. 76) que uma "Pesquisa de certa maneira, é a continuação de um esforço prévio de conhecimento da realidade. O investigador retoma o problema onde seus antecessores o abandonaram... A ciência tem passado, tem história; sem uma idéia do que já aconteceu, do que já se sabe, perde-se a perspectiva. Ademais, uma pesquisa se justifica pela importância ou premência das perguntas não respondidas anteriormente". Não cuidar deste aspecto leva à duplicação desnecessária de coleta de dados.

Recorrer ao conhecimento instituído facilita, especialmente para o pesquisador iniciante na área, detectar temas, problemas e hipóteses em que vale investir seu tempo como pesquisador. Ajuda mesmo a definir prioridades, hierarquizar problemas, escolher procedimentos, paradigmas, teorias. É um cuidado imprescindível quando o tipo de discurso que irá escrever (por exemplo, dissertações, teses, capítulos de livros) pede uma apresentação do "estado da arte" ou de como está o saber hoje disponível. Permitindo uma organização do conhecimento; também facilita o processo de tomada de decisão ao longo da pesquisa.

Como esta busca se integra com os outros comportamentos do pesquisador, é uma questão que merece atenção. A Fig. 1 mostra como a rotina de recuperação da informação acompanha todo o processo de tomada de decisão na pesquisa. Convém lembrar que o próprio início pode decorrer de uma leitura, da busca de informação até mesmo acidental, despertando no pesquisador curiosidade suficiente para levá-lo a ir adiante e a concretizar uma pesquisa.

A figura em macro-blocos de processamento não especifica todos os momentos do processo de pesquisa em detalhe, mas é suficiente para mostrar que a rotina de recuperação da informação está atuando praticamente ao longo de todo o processo, embora possa ser mais usada em alguns dos aspectos do que em outros, dependendo das variáveis independentes que estejam atuando sobre o pesquisador. Assim, na elaboração da estrutura conceitual, na definição de suas variáveis, o pesquisador certamente irá usar mais a rotina de recuperação da informação do que quando estiver decidindo no planejamento, ou mesmo na implementação ou redação da pesquisa, sobre o instrumento de medida a usar ou empregado na coleta de dados.

Além disso, é esperado que concluída e publicada a pesquisa, o autor acompanhe como ela foi recebida, se foi citada, se inspirou outros trabalhos. Com isto, dará continuidade ao trabalho de revisão da literatura. Nestas circunstâncias, pode-se dizer que a atividade de busca de informação é uma constante na vida do pesquisador, ela antecede qualquer projeto, ativa-se quanto a tópicos específicos ao longo do mesmo e tem continuidade após o mesmo se encerrar.

Quando a pesquisa é relatada, quer sob a forma de dissertação, tese, livro ou artigo de periódico, é na introdução ou referencial teórico e na discussão, que mais se reflete o cuidado do autor no que tange à revisão da literatura e à assimilação da informação científica a seu próprio discurso³.

(3) Há várias maneiras pela qual pode fazer isto, também havendo uma ampla gama de possibilidades de combinações e formas de dar títulos a estas partes do discurso científico, não havendo nenhuma obrigatoriedade e linearidade no título da parte ou na estrutura do discurso.

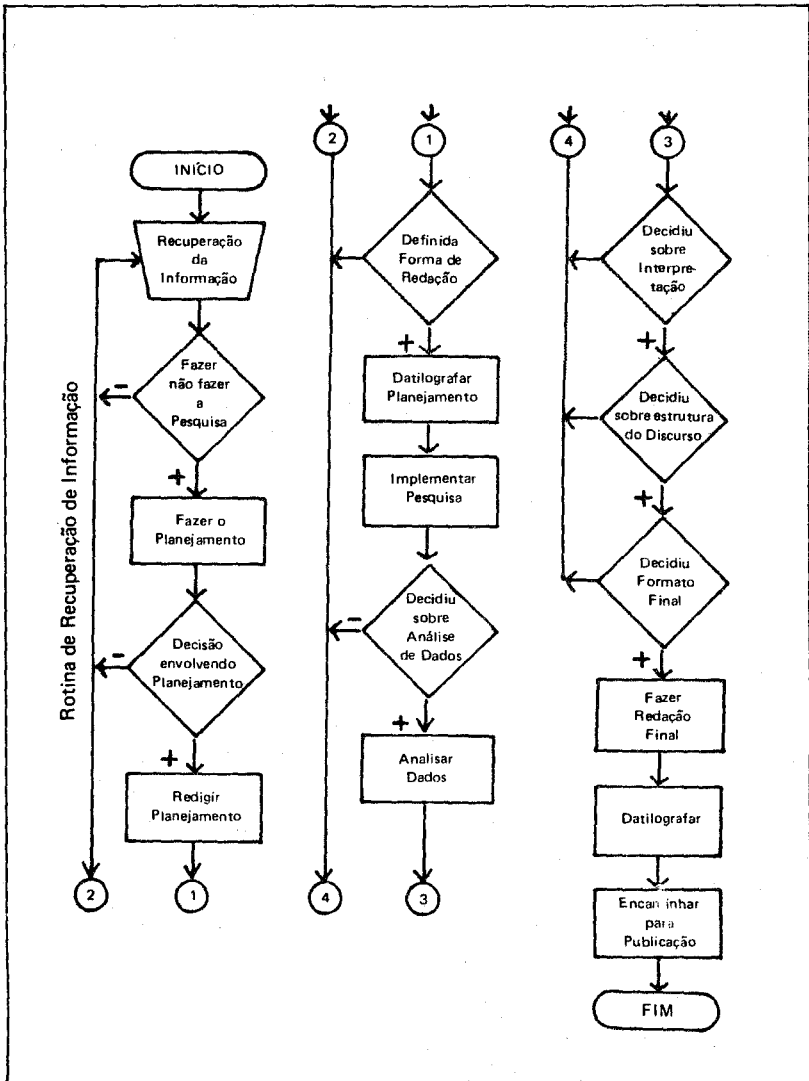


Figura 1: Caracterização geral da recuperação de informação ao longo do processo de pesquisa.

Este quadro torna-se ainda mais complexo e sublinha o papel de volta constante à literatura, quando é conhecido o fato de que quanto mais experiente o pesquisador, maior a probabilidade dele estar conduzindo vários projetos de pesquisa concomitantemente, com informações que às vezes servem a vários, mas sempre requerendo alguma especificidade (Pruett, 1986).

Acrescente-se que manter-se atualizado em termos de bibliografia, de informações científicas diversas, viabiliza ao pesquisador poder avaliar melhor a produção científica em uma dada área, saber aquilatar com precisão projetos, dissertações e teses.

É evidente que aqui foi traçada apenas uma visão panorâmica do que representa o levantamento bibliográfico na atividade do pesquisador. Ainda não se conhece o suficiente sobre a matéria que vem tendo denominações distintas nas várias áreas do conhecimento, com enfoques diversos. Os cientistas da informação, notadamente os bibliotecários, tendem a focar a questão em termos dos serviços que oferecem para o cientista. Psicólogos e outros cientistas estão mais centrados no próprio comportamento do pesquisador, mas todos reconhecem que se está diante de uma atividade básica para a produção do conhecimento.

Embora a busca da informação seja uma constante ao longo de toda a atividade do pesquisador, sem dúvida, no discurso ou produto resultante ela é mais evidente em algumas partes do que em outras. Ocasionalmente, poderá mesmo se constituir em um trabalho sob a forma de livro ou artigo. Por exemplo, Panet compôs um livro (1988) com a revisão da literatura sobre bibliotecas infanto-juvenis, parte integrante de sua dissertação de mestrado (1982). Com uma pequena parte da revisão bibliográfica para suas dissertações, ou seja, com um segmento dos capítulos introdutórios das mesmas, Cavalcante (1980, 1983) e Melo (1981, 1983) contribuíram com capítulos diferentes para o livro **Educação de Adultos: Textos e Pesquisas** (Witter e Dália, 1983). A primeira enfocando a adequação de textos em termos de inteligibilidade, a segunda tratando da aposentadoria. Já Amaral (1980, 1987), transformou a revisão que fez sobre os problemas conceituais e terminológicos envolvendo a afasia, em artigo de revista.

Outras vezes, estas revisões são feitas e publicadas apenas com a finalidade de facilitar o trabalho de outros pesquisadores, ou como uma reflexão para repensar a situação de um dado tema. Há mesmo periódicos científicos que se encarregam de publicar sistematicamente revisões deste tipo. É o que se encontra, por exemplo, na **Psychological Annual Review** ou no **Reading Research Quarterly**.

Nem sempre os autores têm o cuidado de explicar, no texto ou em rodapé, se a revisão está ou não vinculada a uma pesquisa isolada, a um programa ou a uma linha de pesquisa. Assim, para o leitor fica difícil detectar a origem do mesmo quanto aos aspectos já mencionados. É o que ocorre, por exemplo, com o trabalho de Castro (1988) quanto aos mecanismos de defesa da mucosa gastroduodenal.

A revisão da literatura faz parte integrante do discurso "relato de pesquisa", mas deve ser tomado cuidado especial para que a revisão não domine o mesmo, isto é, não lhe seja dado um espaço maior que o reservado à contribuição que a pesquisa relatada acrescenta ao conhecimento científico. Quer seja uma tese, quer seja um artigo descrevendo pesquisa, a revisão deve restringir-se ao relevante, ser sintetizada de modo a compreender entre 1/5 ou, no máximo, 1/4 do total de páginas destinadas ao relato da pesquisa. Em casos excepcionais estes limites podem ser mudados, desde que haja uma adequada justificativa. Por exemplo, Chaves, Cecean e Magalhães (1988) em artigo sobre mastoplastia, fortemente ilustrado com fotos, em um total de oito páginas e um quarto, consomem com a introdução (excluído o espaço de resumos, referencial bibliográfico e ilustrações) um espaço de 1/5 do texto, portanto, dentro do esperado. Espaço similar foi dedicado por Bailey, Denovan e Preston em um estudo experimental sobre materiais na área de odontologia, publicado em 1988.

Parece oportuno lembrar que esta parte do discurso é apenas resultado de um segmento do comportamento de busca da informação.

A busca de informação, ou em casos mais específicos, a revisão da literatura, estão presentes no comportamento do pesquisador, desde a seleção do tema até a redação, independentemente da modalidade de pesquisa em que esteja envolvido (inclusive a documental).

PESQUISA DOCUMENTAL

Face a estrutura dada à análise que vem sendo aqui conduzida, antecipou-se a conceituação de documento (em rodapé). A pesquisa documental é estritamente a que é feita tendo por base qualquer um dos suportes de informação decorrentes de momentos anteriores à pesquisa, quer em andamento, quer relatadas, ou então de informações resultantes do Fazer Humano ligado a outras áreas, que não à ciência.

Quando um pesquisador retoma os registros de uma clínica, de um hospital, de uma escola, de uma biblioteca, de uma fábrica, de uma igreja e os analisa em busca de uma caracterização do saber-fazer-poder ou mesmo do crer que aí ocorreram, está adentrando na área da pesquisa documental. Quando um cientista focaliza como a ciência, ou uma ciência em particular, aparece em um meio de comunicação da massa, ou num banco de teses, ou em um periódico, terá que obedecer à metodologia da pesquisa documental. Evidentemente, em qualquer ciência podem ser conduzidas pesquisas documentais, mas os documentos constituem o campo por excelência de áreas como a História, a Sociologia, a Política.

O mesmo acervo documental pode servir de base informacional para pesquisadores distintos, da mesma área e de áreas diferentes. Por exemplo, os planos de disciplina de um curso de Medicina, podem permitir a educadores a análise em termos históricos ou do que ocorre hoje; de aspectos relevantes do ensino; das influências estrangeiras e mesmo da assimilação da ciência produzida no Brasil. Os mesmos planos podem ser analisados por historiadores, buscando uma influência dinâmico-cultural e política mais ampla. Um jurista poderá reler os mesmos planos, enfocando os aspectos legais e de direito. Um historiador da ciência fará uma outra leitura, e assim sucessivamente, o conhecimento, a realidade refletida nos citados documentos poderá passar por n análises distintas e complementares, atendendo a objetivos e a procedimentos diferentes.

O suporte da informação varia em termos de material ou natureza, mas desde que tenha alguma durabilidade é passível de armazenagem e de identificação. Como lembra Salazar (1977), os documentos podem ser classificados em duas grandes categorias: impressos e não-impressos. Os primeiros são

também denominados bibliográficos e os segundos não-bibliográficos.

As duas categorias compreendem duas subcategorias cada uma delas, de acordo com a variável tempo e conteúdo informacional, ou seja, periodicidade e conteúdo. Entre os documentos bibliográficos estão dissertações e teses, os livros, os periódicos, os folhetos e similares.

Dissertações e teses são caracterizados como não-periódicos e fontes primárias de informação. Os livros também são não-periódicos, mas tanto podem trazer informações primárias (resultantes diretamente de teses e projetos de pesquisa), como secundárias ou mesmo terciárias, sumariando ou referindo o que outros pesquisaram, pensaram ou refletiram sobre o assunto.

As publicações do tipo revistas científicas são periódicas, mas dependendo do seu conteúdo ou do tipo de artigos que publicam poderão trazer informações primárias, ou seja, ciência diretamente referida, tanto quanto secundária e terciária. Em uma mesma revista, artigos relativos a estes níveis distintos de informação podem aparecer. Assim, o trabalho de Mies e seus colaboradores (1988), relativo ao efeito de propianol na prevenção da recidiva de hemorragia digestiva em pacientes com esquistossomose hepatoesplênica (sessão de comunicações) apresenta dados primários, ou diretamente colhidos pelos autores. Já na sessão de revisões da mesma revista, aparecem dados referidos pelos autores, relativos a trabalhos de pesquisa realizados por outros. Neste caso, como o leitor só tem acesso à leitura feita pelo revisor, está diante de um documento que apresenta, em seu conteúdo, informação de nível secundário. Em periódicos científicos de grande mérito não são incluídos artigos de fontes terciárias, isto é, textos mais gerais, elaborados a partir apenas de fontes secundárias e terciárias, com raras menções a fontes primárias consultadas por seu autor. Este tipo de documento, em geral, está voltado para um público não especializado, tem mais caráter de divulgação e, portanto, é de pouca utilidade para um pesquisador.

Na classificação bibliográfica são incluídos todos os documentos, impressos ou manuscritos. Assim, Atas de Congressos, Seminários, Anais, Cartas, Protocolos, Documentos de Arquivos, compõem um amplo acervo de pesquisa com que his-

toriadores e outros profissionais podem trabalhar como fontes primárias, para reconstruir a história de instituições, a história sócio-política ou mesmo a história da ciência. Alguns destes documentos são periódicos, como as atas de reuniões de diretorias de Câmaras. Outros são ocasionais, como a ata de criação de uma sociedade científica e a correspondência trocada entre cientistas. Se do prisma de história constituem fontes primárias, quando tomados como elementos de pesquisas distintas, poderão ser fontes de informação de conteúdo secundário ou mesmo terciário, quando, por exemplo apenas mencionam dados colhidos por outros.

Os suportes de informação não-bibliográfica vêm ganhando espaço, notadamente na segunda metade do século atual, sendo de se destacar que os avanços tecnológicos, aperfeiçoando suportes com câmaras fotográficas, de cinema e de televisão contribuíram para isto. Entre os suportes há os que são apenas auditivos (gravação), os apenas visuais (fotos, filmes não sonoros) e os que são simultaneamente visuais e auditivos (filmes sonoros). Via de regra são suportes não-periódicos, mais de caráter eventual, embora, às vezes, possam ser periódicos. Quanto ao conteúdo podem ser primários, secundários, terciários. Todavia, isto depende do objetivo e do uso que o pesquisador faz da informação.

Por exemplo, as ilustrações sob a forma de fotos, desenhos ou esquemas que aparecem em artigos sobre cirurgia plástica, são dados primários e em geral periódicos. Esta periodicidade é, via de regra, antes e após cirurgia (com variações). Embora constituindo dados de apenas dois momentos, são periódicos por sua natureza.

Outras pesquisas podem requerer registros envolvendo uma longa seqüência temporal sistemática, como gravações mensais da interação mãe-criança, semanais da interação docente-aluno.

Já recorrer ao apresentado em documentários jornalísticos televisionados ou apresentados em cinemas, para dizer por exemplo, da saúde do brasileiro, é recorrer a uma fonte não-bibliográfica de nível terciário. Entretanto, realizar uma análise de conteúdo para analisar o ângulo das fotos, o universo semiótico, a estrutura do poder implícita nestes mesmos filmes significa usá-los como informação não-periódica primária.

Com isto, fica implícito que as classificações dos documentos enquanto veículo da informação científica não podem ser fixas, variam com os objetivos e o método de pesquisa usado pelo pesquisador.

A pesquisa documental é aquela cujos objetivos ou hipóteses podem ser verificados através da análise de documentos bibliográficos ou não-bibliográficos, requerendo metodologia (coleta, organização, análise de dados) compatíveis com os mesmos. Neste sentido, não se confunde com busca da informação nem com levantamento bibliográfico ou revisão da literatura, que, como se explicou na parte anterior, acompanham, fazem parte (não são o todo) tanto da pesquisa documental como da pesquisa de laboratório, da pesquisa de campo, ou outra qualquer (Castro, 1977).

O historiador trabalha predominantemente com pesquisa documental, usando para trabalhar os documentos, procedimentos específicos, quantitativos e qualitativos consoantes com os objetivos de sua pesquisa.

Outros autores, historiadores ou não, poderão recorrer ao mesmo conjunto de dados para fazer outras análises que atendam aos seus objetivos de pesquisa. Um historiador poderá analisar os discursos de Getúlio Vargas, ou do Presidente Kennedy para ver suas implicações sócio-políticas; um filósofo ou um sociólogo poderá ir a eles em busca do conceito de Homem ou da ideologia implícita; um lingüista enfocará a estrutura discursiva; um psicanalista poderá ir em busca de mitos, de espelhos, de vínculos; um psicolingüista poderá estar mais interessado no uso de estruturas denotativas de saber, de poder, de fazer. Cada um terá de recorrer a procedimentos metodologicamente distintos (Henry, 1977; Pruett, 1986; Schellenberg, 1963).

Além disso, como em algumas destas ciências a metodologia está mais desenvolvida do que em outras, uns se restringirão a uma análise do explícito e implícito a nível qualitativo, de acordo com a ótica do pesquisador, outros farão estudos quantitativos mais sofisticados, outros ainda, chegarão a fundir análises qualitativas e quantitativas. Mas todos estarão fazendo pesquisa documental, no sentido em que da análise das informações neles contidas é que poderão surgir as respostas às questões de pesquisa (objetivos ou hipóteses).

Certamente, um bom levantamento bibliográfico poderá ser de valia não apenas na definição do que pesquisar, mas de que suporte documental usar e dos procedimentos de análise a serem empregados. Entretanto, ele não é mais do que parte da tarefa de pesquisar, assim como é parte da pesquisa documental. É muito mais rica e complexa no que tange ao nível de análise documental, ao uso da informação contida na documentação, no uso dos princípios básicos da própria ciência.

Um exemplo de pesquisa documental é a conduzida por Fletcher (1988), que analisou os prontuários médicos de 11.069 trabalhadores da indústria de aço na Inglaterra, de 1946 a 1965, acompanhando-os até a morte, que ocorreu a intervalos variáveis, até 1983. Encontrou número significativo de mortos por vários tipos de câncer e outras doenças respiratórias nos que ficaram expostos em excesso à área de fundição, não parecendo haver diferenças significativas ao longo do período estudado. Também a região geográfica onde se localizava a empresa não se mostrou relevante.

Uma outra pesquisa documental tendo por base correspondência (publicada e não-publicada), artigos, gravações e outras fontes primárias, no período de 1938 a 1948 foi realizada por Hodes (1983), com o intuito de descrever a atuação de duas sociedades científicas (**American Association of Scientific Workers** e **Federation of American Scientists**), quanto à educação do público e à influência na legislação concernente à energia nuclear, isto é, verificar o envolvimento dos cientistas em questões sociais.

Uma modalidade especial de pesquisa documental é a que se denomina Bibliográfica⁴, a qual será objeto de atenção no item seguinte.

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica é um tipo especial de pesquisa documental que, como o nome indica, tem por suporte da

(4) Embora alguns autores considerem como sinônimos pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, revisão da literatura, há bases seguras para discriminá-las pelo processo de pesquisa, (Barroa & Lehfeld, 1986; Castro, 1977).

informação o documento bibliográfico. Compreende a busca e a análise sistemática da informação, contida em um acervo documental bibliográfico, cujos parâmetros são cuidadosamente especificados e segue procedimentos adequados aos objetivos e norteadores da mesma.

De acordo com os objetivos da pesquisa, no item relativo ao material, o pesquisador deve especificar a fonte, os parâmetros temporais, o marco inicial e o final, a periodicidade e a continuidade do suporte informacional que constitui o objeto da pesquisa. Na descrição do procedimento deve especificar o nível de análise, como foi feita a recuperação documental, que informações foram usadas, como procedeu à análise, que cuidados foram tomados quanto à redução de possíveis distorções, ou seja, tudo que viabilize a réplica da pesquisa usando o mesmo ou outro tipo de suporte bibliográfico.

Por exemplo, um pesquisador poderá interessar-se em fazer um estudo da **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**. Entre os objetivos que poderão ser definidos para esta pesquisa hipotética, ou outras que venham a ser planejadas, poderão estar objetivos tais como: temática ou assuntos tratados, tipos de técnicas cirúrgicas enfocadas, contribuição relativa das várias universidades e instituições, estrutura do discurso, tipos de pesquisas relatadas, ou análise da bibliografia usada como apoio informacional nos vários artigos. Poderá, uma vez definido o ou os objetivos, estabelecer um parâmetro de tempo, (por exemplo, os 15 primeiros anos da revista). A seguir definirá as categorias de análise e conduzirá a mesma. Outro pesquisador, a partir do mesmo suporte bibliográfico, poderá conduzir um outro trabalho, com objetivos diferentes (por exemplo, focar a estrutura dos resumos). Um terceiro poderá optar por comparar os temas publicados no referido periódico com os que são enfocados na **Revista Brasileira de Cirurgia**.

Estes trabalhos permitem a recuperação de caráter histórico feita de forma sistemática, viabilizam a obtenção de dados de forma a permitir comparações no tempo e no espaço. Além disso, possibilitam comparar fontes documentais distintas. No que tange ao pesquisador, constituem também base para definir temas e objetivos de pesquisa.

Por exemplo, Witter e Witter (1985) realizaram uma pesquisa bibliográfica tendo por documentos os **Dissertation**

Abstracts International (DAI) e os **Catálogos da CAPES**, tendo por parâmetros neste último caso, período de 1957 a 1978 e, no primeiro, de 1975 a 1980, com o objetivo de verificar os temas mais pesquisados e as instituições em que as defesas foram realizadas. Verificaram "uma tendência dos pesquisadores de arquitetura para concentrar seus esforços na área de história, vindo a seguir planejamento" (p. 37), bem como maior homogeneidade na produção dos EUA. No Brasil, apenas alguns centros apresentaram produção apreciável nesta área é (USP com 33,55%, UnB com 24,44% e Universidade Federal de Minas Gerais com 20,00%).

A pesquisa bibliográfica pode ter por suporte da informação a produção científica de um dado autor. Neste caso, além da obra **do** ou **dos** autores estudados, ao levantar a bibliografia, o pesquisador deverá buscar trabalhos anteriores focalizando a referida produção.

Smith (1983) realizou uma análise detalhada das obras de Tolman, Hull e Skinner

Seu objetivo foi analisar se havia sustentação para a crença amplamente difundida de que estes behavioristas derivaram ou assumiram em seus trabalhos a lógica da filosofia positivista. Concluiu que: "(1) cada um deles teve contato significativo com os proponentes do positivismo lógico; mas (2) suas simpatias em relação ao positivismo lógico eram muito limitadas, restringindo-se aos aspectos aos quais eles próprios haviam chegado independentemente; (3) os métodos que supostamente eles importaram do positivismo lógico foram realmente derivados de suas próprias concepções engenhosas sobre o conhecimento e, (4) cada um dos principais neobehavioristas desenvolveu e adotou uma epistemologia comportamental que, longe de se apoiar nos pressupostos do positivismo lógico, realmente conflitou honestamente com o antipsicologismo que foi a pedra fundamental do positivismo lógico. Sugere que o mito da aliança entre behaviorismo e positivismo lógico surgiu de interpretações negligentes de reconstruções filosóficas tomadas como conclusões históricas... o antipsicologismo do positivismo lógico é um impedimento desnecessário para a compreensão completa do fenômeno do conhecimento" (p. 1900A).

A pesquisa bibliográfica pode ser distinguida das demais pesquisas documentais por sua especificidade quanto ao

para recuperar o que precisa. A pesquisa documental inclui todo o processo de pesquisa, da seleção dos temas à publicação, passando pela busca da informação e revisão da literatura. Conseqüentemente, dela resulta um produto: relatório de pesquisa. A pesquisa bibliográfica é um tipo especial de pesquisa documental. Portanto, também deve resultar dela um produto similar, ou seja, um relato de pesquisa.

Tanto da pesquisa documental como da bibliográfica devem emergir conhecimentos novos, enquanto que da revisão da literatura resulta uma síntese, uma análise do saber já instituído.

Finalizando, pode-se dizer que há diferenças marcantes e sutis que permitem distinguir as expressões usadas no título deste trabalho, mas há também uma transvariação entre os conteúdos semânticos que elas encerram.

SUMMARY

BIBLIOGRAPHIC RESEARCH, DOCUMENTAL RESEARCH AND SEARCH OF INFORMATION

The information's search is a basic behavior associated with all the professional activity of the scientist. The documental research concentrate the scientist effort on any type of documentation (primary or secondary) using certain techniques to do the analysis. The bibliographic research is a specific kind of documental research.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, V. L. A. R. do Restabelecimento do Repertório Verbal Funcional: estudo longitudinal de um adulto com afasia. Dissertação de Mestrado, IPUSP, São Paulo, 1980.

_____ Afasia: problemas conceituais e de terminologia. *Estudos de Psicologia*. 1987, 4(2): 5-41.

BAILEY, J. H.; DONAVAN, T. E. e PRESTON, J. D. The dimensional accuracy of improved dental stone, silverplated. and epoxy resin die materials. *Journal of prothetic dentistry*, 1988, 59(3): 307-10.

- BARROA, A. J. P. de e LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de Metodologia: um guia para iniciação científica.** São Paulo, McGrawhill, 1986.
- CASTRO, C. de M. **A prática da pesquisa.** São Paulo, McGraw-Hill, 1977.
- CASTRO, L. de P. **Mecanismos de defesa da mucosa gastro-duodenal: uma visão atual.** *Revista da Associação Médica Brasileira (AMB)*, 1988, 34(1): 5-13.
- CAVALCANTE, E. **Ensino Supletivo: inteligibilidade de textos e atitudes de profissionais e alunos.** Dissertação de mestrado apresentada na UFPb, João Pessoa, 1980.
- _____ **Adequação de texto: inteligibilidade.** In: G. P. Witter e E.C.P. **Dália Educação de adultos: textos e pesquisas.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- CHAVES, L.; CECEAU, M. A. e MAGALHÃES, H. G. A. **mastoplastia em "L" — Um novo desenho.** *Revista da Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica.* 1988, 3(1): 40-48.
- CONWAY, J. A. and McKELVEY, T. V. **The Role of the relevant literature: A continuous Process.** *The Journal of Educational Research*, 1970, 63(9): 407-417.
- FLETCHER, A. C. **The mortality of steel foundry workers: a cohort study.** *Dissertation Abstracts International*, 1988, 49(1): 85-86B.
- GIACOMETTI, M. M. **Motivação e busca da informação: comportamento de docentes/pesquisadores da Universidade de Mato Grosso do Sul.** Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação em Biblioteconomia, PUCCAMP, Campinas, 1989.
- HENRY, L. **Técnicas de análise em demografia histórica.** Tradução do original, sem especificação de origem e data, por A. P. Balhana e J. A. Cardoso. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1977.
- HEXTER, J. H. **Doing history.** Bloomington — indiana University Press, 1971.
- HODES, E. **Precedents for social responsibility among scientists: The American Association of Scientific Workers and the Federation of American Scientists.**

Dissertation Abstracts Internacional, 1983, 44(5): 1554A.

MELO, S. P. da S. Tarefas de Desenvolvimento do Adulto e sua Perspectiva de tempo. Dissertação de mestrado, Centro de Educação, UFPb, João Pessoa, 1981.

_____ **Tarefas do Adulto: o caminhar para a aposentadoria.** In G. P. Witter e E. C. P. Dália – **Educação de Adultos: textos e pesquisas.** Rio de Janeiro, Achiamé, 1983.

MIES, S.; PEREIRA, M. de B.; ORLANDO, C. D.; SETTE, M. e RAIS, S. Propanol na prevenção da recidiva de hemorragia digestiva em pacientes com esquistossomose nepates-plênica. **Revista da Associação Médica Brasileira, 1988, 34(1): 24-28.**

MOORE, D. W.; READENCE, J. E. e RICKELMAN, R. J. **Prereading activities for content area: reading and learning.** Newark, Delaware: International Reading Association, 1989.

OAKHILL, J. e GARNHAM, A. **Becoming a skilled reader.** London: Basil – Blackwell, 1988.

PANET, C. de F. **Expectativas discentes quanto a uma Biblioteca Pública Infantil em João Pessoa.** Dissertação de Mestrado, Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFPb, João Pessoa, 1982.

_____ **Implantação e funcionamento de bibliotecas infanto-juvenil.** João Pessoa, Ed. Universitária – UFPb, 1988.

PETERSON, L. e HARTMANN, D. P. Brief Discussion. A Neglected Literature and An Aphorism. **Journal of Applied Behavior Analysis, 1975, 8(2): 231-232.**

PRUETT, N. J. **Scientific and Technical Libraries,** New York: Academic Press, Inc., 1986.

SALAZAR, M. La investigacion documental como estrategia metodológica. **Revista de investigación Educacional, 1977, 8(18): 67-72.**

SCHELLENBERG, T. R. **Documentos públicos e privados: arranjo e descrição.** Tradução do Inglês, sem data, por M.

- A. Wanderley 2ª ed., Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1980 (1ª ed., Bras. 1963).
- SMITH, L. D. Behaviorism and logical positivism: a revised account of the alliance. *Dissertation Abstracts international*, 1983, 44(6): 1800A.
- STAATS, A. W. e MOS, L. P. *Annals of theoretical psychology*. New York: Plenum Press, 1984.
- WITTER, G. P. e DÁLIA, E. C. P. (org.) *Educação de Adultos: textos e pesquisas*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- WITTER, G. P. e WITTER, E. *Pesquisa em arquitetura: uma perspectiva através de obras de referência*. *Ciência e Cultura*, 1985, 37(1): 32-38.

CRIANÇAS VÍTIMAS DE QUEIMADURAS: UM ESTUDO SOBRE A DEPRESSÃO*

Vera Lúcia Adami Raposo do AMARAL**
Margareth Kraft BARBOSA***

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar os estados depressivos de crianças vítimas de queimaduras e portadoras de seqüelas de queimaduras em áreas corporais visíveis e compará-las com um grupo de crianças que não são portadoras de seqüelas de queimaduras. Foram estudadas 36 crianças divididas em quatro grupos: O grupo de crianças queimadas do sexo masculino (6) e feminino (12) e o grupo de crianças não queimadas do sexo masculino (6) e feminino (12). Os grupos foram pareados quanto a idade, sexo, nível sócioeconômico e escolaridade. Foi aplicado a ambos os grupos a Escala de Auto-Avaliação de Depressão para Crianças (Amaral, 1989).

Os resultados indicaram que os grupos de crianças queimadas apresentaram índices mais marcantes de depressão do que os grupos de crianças não queimadas, embora em níveis não estatisticamente significantes.

A análise qualitativa mostrou que grupo de crianças queimadas se auto avaliou mais negativamente nos itens 1, 6, 9 e 23 mostrando que o "sentir-se irritado", "a preocupação com a saúde", "o medo" e "a culpa", foram os itens que apareceram com maior freqüência, dentre a gama de itens que o teste de auto-avaliação de depressão procurou avaliar.

As autoras discutem a necessidade de mais estudos na área, que venham a levantar mecanismos para lidar com a depressão nas crianças que se adaptaram razoavelmente bem às novas

(*) Este trabalho foi realizado na SOBRAPAR — SOCIEDADE BRASILEIRA DE PESQUISA E ASSISTÊNCIA PARA REABILITAÇÃO CRÂNIO FACIAL. Presidente Dr. Cássio M. R. do Amaral.

(**) Profª da Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCCAMP.

(***) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCCAMP.

condições de portadoras de grandes seqüelas e cicatrizes devido a queimaduras, principalmente as que afetam as áreas visíveis do corpo e que estão mais expostas à análise e crítica dos demais.

INTRODUÇÃO

Crianças formam uma população de alto-risco em relação a acidentes que envolvem queimaduras (GORDON, In Artz e Col., 1979). As conseqüências médicas e psicológicas associadas à queimadura, ou seja, a hospitalização, a dor e os procedimentos médicos aversivos são devastadores (CLARKE, 1980; TARNOWSKI, RASNAKE & DRABMAN, 1987; WEST & SHUCK, 1978).

Nos Estados Unidos as estatísticas sobre o assunto são alarmantes. Um por cento da população sofre queimaduras, anualmente, e este país lidera todas as nações industrializadas em morte por queimaduras, per capita (THYGERSON, 1977). Aproximadamente dois milhões de indivíduos experienciam queimaduras que requerem cuidados médicos, dos quais cento e trinta mil indivíduos são hospitalizados para tratamento (FRIEDMAN, 1977). Recentes estudos epidemiológicos apontam que um terço dessas internações são de crianças (LUTHER & PRICE, 1981).

No Brasil não se tem notícias de estatísticas semelhantes, mas em recente relatório do Centro de Atendimento a Queimados do Hospital Geral de Paulínia/SP tem-se que 33,3% dos pacientes internados no período de cinco meses eram crianças menores de dez anos.

Entretanto, todos esses números não são suficientes para mostrar os profundos efeitos físicos e psicológicos que uma queimadura grave causa em uma criança.

Estudos a respeito de crianças que sofreram queimaduras têm focado vários aspectos, desde o momento crítico do acidente, à fase de internação e todos os problemas que envolvem a readaptação da criança ao seu meio social normal.

Diversos fatores têm sido apontados como responsáveis pela readaptação da criança, tanto do ponto de

vista psicológico como social, sendo que, dentre eles, os mais importantes são: a reação dos pais e demais pessoas significantes, o grau de queimadura e desfiguramento, além das condições psicológicas anteriores ao trauma (PONDELICEK & KÖNIGOVÁ, 1982).

AMARAL (1986) apontou que crianças vítimas de queimaduras têm que lidar com o fato de terem adquirido um desfiguramento ao longo de suas vidas e conseqüentemente devem readaptar suas auto-expectativas, sua auto-imagem, entre outras adaptações que devem ser feitas.

Também, crianças vítimas de queimaduras parecem apresentar reações emocionais mais intensas do que crianças portadoras de outras deformidades faciais.

AMARAL & DEBASTIANI (1988) em um estudo com o objetivo de validar uma escala de medos para avaliar estes estados emocionais de crianças vítimas de queimaduras, observaram que, ao contrário das crianças normais, isto é, que não sofreram queimaduras, as crianças queimadas não apresentavam os medos comuns, como por exemplo, medo de morrer ou estar entre pessoas estranhas, mas apresentavam medos intensos concentrados nos elementos que envolviam a experiência de sofrer queimaduras como: álcool, fogo, água quente, botijão de gás, estar só e estar longe dos pais. Em sua discussão, os autores levantaram a hipótese de que crianças vítimas de queimaduras apresentam um comportamento mais depressivo do que fóbico, sendo talvez, a depressão, o estado emocional mais característico das crianças vítimas de queimaduras que envolveram hospitalização, dor e procedimentos médicos altamente aversivos.

De acordo com a definição clínica fornecida pela AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1969) depressão "é um estado emocional caracterizado pelo retardo nos processos psicomotor e de pensamento; por uma reação emocional depressiva, sentimentos de culpa ou auto-crítica e rebaixamento da auto-estima" (p. 36).

MILAVIC (1985) aponta que doenças crônicas ou defeitos físicos geram, na criança, reações cognitivas, sociais e emocionais, sendo a depressão uma reação, de alguma forma, esperada. Sentimentos de desespero, acompanhados de mudanças

fisiológicas, pensamentos desesperadores, rebaixamento da auto-estima, quando apresentados por uma criança, pode-se dizer que esta se encontra em depressão. A depressão na infância interfere nas funções cognitivas, emocionais e sociais e quando não tratada pode desenvolver padrões de comportamento mais resistentes à mudança.

Quando condições de imobilização, isolamento e restrições da atividade física tais como andar, vestir-se, alimentar-se e banhar-se são impostas, a criança pode apresentar comportamentos de apatia e regressão e aparecerem verbalizações de auto-culpa, sentimentos de inutilidade, que caracterizam a depressão. Todos estes comportamentos podem ser resultantes de uma longa hospitalização para tratamento de queimaduras de primeiro, segundo e terceiro graus em uma área superior a dez por cento da área corporal total.

LAZARUS (1968) definiu depressão como uma experiência subjetiva, envolvendo desalento interior, desespero, miséria e desânimo. Para fugir às armadilhas da subjetividade SKINNER (1953) definiu depressão como uma queda geral no repertório comportamental de um indivíduo. FERSTER (In Krasner e Ulmann, 1965) considerou difícil determinar, através da mera observação do comportamento, se um homem que se move e age vagarosamente está "deprimido" ou meramente movendo-se com lentidão. Descritivamente, pacientes deprimidos expressam uma gama de sentimentos de pesar e pensamentos pessimistas e respondem pouco a vários tipos de estimulação.

Torna-se difícil separar depressão de ansiedade, uma vez que depressão é freqüentemente uma conseqüência da ansiedade, que esporadicamente pode ser intensa e prolongada.

WOLPE & LAZARUS (1966) tentaram diferenciar ansiedade da depressão e salientaram que em geral estes dois repertórios podem ter antecedentes diversos.

FERSTER (In Krasner e Ulmann, 1965) descreveu diversos fatores que aumentam a depressão como mudanças ambientais, castigo e mudanças nos esquemas de reforços e contingências. Mas, para este autor a característica essencial da pessoa deprimida é a freqüência reduzida da emissão de um comportamento positivamente reforçado.

Alguns autores diferenciam depressão endógena de depressão exógena, definindo a primeira como sendo doença geneticamente transmitida e a segunda sendo resultante de fatores psicológicos e/ou ambientais.

LETTNER e colaboradores (In LETTNER & RANGÉ, 1988) fizeram uma revisão das diferentes posições teóricas acerca da depressão e verificaram que os principais fatores causais foram focalizados na perda do reforçamento positivo (FERSTER, LAZARUS, BURGESS & LEWINSOHN); perda da eficácia do reforço (COSTELO, LEWINDOHN, LAZARUS); baixa taxa de reforçamento contingente (LEWINSOHN & COSTELO); crença na inabilidade de controle (SELIGMAN); esquemas de punição (FERSTER & LAZARUS); distorção do pensamento e percepção (BECK, FERSTER & LAZARUS); reforçamento positivo para o comportamento depressivo — ganho secundário (LAZARUS, LEWINSOHN, BURGESS).

Outro fator bastante discutido a respeito da depressão infantil refere-se à depressão na família. Para MILAVIC (1985) crianças que têm pelo menos um dos pais com problema de depressão parecem estar mais propensas a desenvolver uma doença depressiva do que crianças que têm pais sãos, pois, mesmo quando esta predisposição não seja transmitida geneticamente, é possível a criança identificar os comportamentos dos pais ou de quem deles cuida e imitá-los, tornando-se deprimidos.

SANDLER & JOFFE (1965) descrevem vários traços (índice de HAMPSTEAD) que observados em qualquer idade, permitem determinar a reação depressiva. Os autores detectaram combinações de alguns destes traços num grupo numeroso de casos: (1) crianças que parecem tristes, deprimidas, sem que manifestem queixa alguma e parecendo, mesmo, que não estão conscientes de sua situação; (2) crianças que demonstram certo retraimento e pouco interesse pelas coisas, manifestando este estado de forma momentânea ou prolongada; (3) crianças descritas como descontentes, raramente satisfeitas e com pouca capacidade para o prazer; (4) crianças que dão a impressão de se sentir rejeitadas ou não amadas, demonstrando que estão prontas a abandonar os objetos que são a causa de sua decepção; (5) crianças que dispostas a aceitar ajuda ou consolo, e mesmo quando os pedem, parecem aceitá-los manifestando decepção e descontenten-

tamento; (6) uma tendência a regredir a uma passividade, fato que se observou, sobretudo em crianças que já haviam realizado tentativas reais para se adaptar; (7) insônia e outros problemas com o sono; (8) atividades auto-eróticas ou outras atividades repetitivas; (9) finalmente os terapeutas constataram, habitualmente, uma dificuldade maior em manter um relacionamento duradouro com a criança nesses momentos.

Para NISSEN (1971) quando os sintomas são classificados segundo sua freqüência, os mais comuns são as dificuldades de relacionamento, a angústia, a inibição, a falta de segurança, a agressividade, a enurese, a insônia, o mutismo e a onicofagia.

O estado depressivo pode ser também confirmado quando a criança elabora sua autocrítica de forma exagerada, quando expressa sentimentos inadequados, dificuldade para dormir e temor exagerado da morte. A perturbação mais freqüente na sintomatologia depressiva seria uma imagem negativa de si mesma.

SANDLER & JOFFE (1965) depois de estudos de crianças em psicoterapia, descreveram aquilo que chamaram de resposta afetiva depressiva de base, nas crianças estudadas. Essa resposta é similar a outra manifestação desagradável de base: a ansiedade. Na verdade, assim como a ansiedade, o comportamento depressivo pode ser de curta ou de longa duração, de intensidade maior ou menor, aparecendo em qualquer estágio do desenvolvimento. Representa, em determinadas circunstâncias, uma resposta afetiva normal e apropriada, passando a faixa da anormalidade quando aparece em circunstâncias não apropriadas, persistindo durante um lapso de tempo demasiado, não chegando, a criança, a superá-la.

Os autores insistem, sobretudo, na natureza biológica de base do sofrimento e do seu oposto, o bem estar. Quando se fala em "perda do objeto", isso se refere, realmente, à perda do estado de bem-estar implícito, psicológica e biologicamente.

Ainda de acordo com esta teoria, na resposta depressiva existe um estado de privação — resignação — que pode aparecer imediatamente depois da perda do bem-estar, ou em seguida a esforços obstinados para restaurar o estado desejado. Se a criança se sente impotente frente ao sofrimento, e não pode

descarregar sua agressão, então, esta agressão acumulada e não descarregada pode reforçar o estado doloroso, de tal forma que a criança é conduzida, por força das circunstâncias, a um estado de resignação sem saída.

Um dos maiores problemas visualizados pelos estudiosos da depressão, em criança, é o diagnóstico. Na verdade, o recente interesse na depressão infantil exacerbou a confusão sobre a nosologia desta desordem (CYTRYN & COL, 1980).

AMARAL e DEBASTIANI (1988) & NERI (1987) discutem que, dado ao estágio da pesquisa psicológica clínica atual no Brasil, tem-se grande dificuldade em encontrar instrumentos de diagnósticos, que possuam boa validade e fidedignidade, para nossa população, o que dificulta a própria investigação de distúrbios específicos de comportamento, quer na população adulta, quer na infantil.

Em termos de instrumentos de diagnósticos de depressão infantil, na literatura internacional, tem-se encontrado alguns instrumentos que parecem ter boa validade e fidelidade (CYTRYN & COL. 1980; BECK & COL. 1961; ZUNG & DURHAM 1965; PONZNANSKI & COL. 1970; CARLSON & CANTWELL 1980; LEFKOWITZ & TESINY 1980; PONZNANSKI & COL' 1979; & KNESEVICH & COL. 1977; entre outros).

No Brasil, GONGORA (1984) fez um estudo com uma escala de depressão para adultos, contendo 108 itens e tendo aplicabilidade restrita em crianças, principalmente por causa do número excessivo e complexidade dos itens.

AMARAL (1989) desenvolveu um instrumento, cuja validade e fidedignidade foi testada em um estudo piloto, e dado os índices adequados apresentados pelo instrumento, uma pesquisa de validação com uma população maior está sendo realizada.

O instrumento foi desenvolvido através de um levantamento na literatura corrente internacional dos instrumentos de diagnóstico do comportamento depressivo em crianças, mais freqüentemente utilizados em pesquisas.

Dentre os instrumentos de língua inglesa levantou-se os de HAMILTON, 1960; BECK & COL., 1961;

ZUNG & DURHAM, 1965; PONZNANSKI & COL., 1970; KNESEVICH & COL., 1977; PONZNANSKI & COL., 1979; CARLSON & CANTWELL 1980; CYTRYN & COL., 1980; LEFKOWITZ & TESINY, 1980, e dentre os instrumentos nacionais o de GONGORA (1984).

Os instrumentos foram traduzidos e todos foram analisados por três juízes, que de acordo com os critérios de diagnóstico descritos no manual do DSM-III (1978) para este quadro, julgaram os itens mais pertinentes para o diagnóstico da depressão infantil.

O instrumento final obtido contém 27 itens e se refere a uma auto-avaliação de reações fisiológicas, comportamentais e afetivo-emocionais.

Os demais instrumentos analisados, ou eram muito extensos ou não avaliavam essas três dimensões.

Em resumo, a investigação dos estados depressivos de crianças queimadas, utilizando-se de instrumentos de medida com bom índice de validade e fidedignidade é de máxima relevância em nosso meio.

O estudo dos estados depressivos da criança vítima de queimaduras podem gerar condutas efetivas de orientação de pais e professores, assim como de tratamento preventivo de problemas mais complexos de comportamento.

A presente pesquisa faz parte de uma linha de pesquisa que objetiva investigar os estados emocionais das crianças vítimas de queimaduras com implicações à prática clínica de médicos pediatras, cirurgiões plásticos, assistentes sociais, enfermeiras, fisioterapeutas, psicólogos, educadores e pais.

Este trabalho é resultado de hipóteses levantadas no artigo de AMARAL & DEBASTIANI (1988) que investigaram os medos das crianças queimadas.

Portanto, os objetivos da presente investigação foram:

- Comparar crianças vítimas de queimaduras com seus pares normais quando estes se auto-avaliam através de uma escala de depressão para crianças;
- Analisar qualitativamente a escala a fim de verificar as características específicas dos dois grupos.

MÉTODO

Sujeito

Foram sujeitos da presente pesquisa 36 crianças divididas em quatro grupos. A idade de todas as crianças variou entre 8 e 12 anos, sendo de ambos os sexos, de nível sócioeconômico médio-baixo para baixo.

As crianças que constituíram o grupo de crianças queimadas eram portadoras de seqüelas de queimaduras em partes expostas do corpo (rosto e/ou tronco e/ou braços e/ou pernas e/ou mãos e/ou pés). Todas essas crianças foram atendidas no programa de reabilitação do Departamento Hospitalar de Cirurgia Plástica Crânio Facial da SOBRAPAR – Sociedade Brasileira de Pesquisa e Assistência para Reabilitação Crânio Facial, em Campinas, São Paulo.

As crianças do grupo de não queimadas foram selecionadas ao acaso, de acordo com o critério de pareamento com o grupo de crianças queimadas, segundo sexo, idade, nível sócioeconômico e nível de escolaridade, na E.E.P.G. Francisco Glicério, na cidade de Campinas, Estado de São Paulo.

O procedimento para seleção dos sujeitos do grupo de crianças queimadas foi realizado através da análise das fichas de inscrição na SOBRAPAR e selecionados os que, dentre as fichas mais recentes, preenchiam os requisitos quanto à idade, sexo, local e extensão da queimadura.

Os sujeitos do grupo de crianças não queimadas foram selecionadas da seguinte forma: Após contacto inicial na Escola (EEPG) através da Direção, foi explicado a ela o objetivo da presente pesquisa. Após a permissão dada pela Diretoria da Escola, foram selecionadas as classes de 2ª a 5ª séries. Através do método de pareamento entre os sujeitos, foram escolhidas ao acaso as crianças que deveriam formar o grupo de controle.

O grupo de crianças queimadas foi constituído por dois grupos, o G.Q.F. (grupo queimados feminino) com 12 crianças do sexo feminino, com características sócioeconômicas já descritas, de nível de escolaridade normal, freqüentando classes do 1º grau; e o G.Q.M (grupo queimados masculino), composto por 6 sujeitos do sexo masculino, com as mesmas características descritas para o G.Q.F.

O grupo de não queimados feminino (G.C.F.) foi composto por 12 crianças do sexo feminino, não portadoras de seqüelas de queimaduras, havendo correspondência de idade, sexo, nível sócioeconômico e de escolaridade com o grupo queimados feminino.

O grupo de não queimados masculino (G.C.M.) foi composto por 6 crianças do sexo masculino com as mesmas características e condições acima descritas para o G.C.F.

Material

O instrumento utilizado foi a Escala de "Auto-Avaliação de Depressão para Crianças" (Amaral, 1989). Trata-se de um instrumento, como se pode ver no Quadro 1, contendo 27 itens, com uma auto-avaliação das reações fisiológicas, afetivo-emocionais e comportamentais, exigindo uma resposta tridimensional do sujeito.

Quadro 1

ESCALA DE AUTO-AVALIAÇÃO DE DEPRESSÃO PARA CRIANÇAS

Coloque um X no quadrinho abaixo da resposta que você achar certa para explicar o que você está sentindo:

1. EU ME SINTO SEMPRE IRRITADO.

SIM ÀS VEZES NÃO

2. EU ME SINTO CANSADO PARA FAZER QUALQUER COISA.

SIM ÀS VEZES NÃO

3. EU TENHO VONTADE DE FICAR SEMPRE DEITADO.

SIM ÀS VEZES NÃO

4. EU ME SINTO TRISTE.

SIM ÀS VEZES NÃO

5. EU TENHO SENTIDO DOR DE CABEÇA.
SIM ÀS VEZES NÃO
6. EU ESTOU PREOCUPADO COM A MINHA SAÚDE.
SIM ÀS VEZES NÃO
7. EU SINTO FRAQUEZA NO MEU CORPO.
SIM ÀS VEZES NÃO
8. EU TENHO DESMAIADO ULTIMAMENTE.
SIM ÀS VEZES NÃO
9. EU SEMPRE TENHO MEDO DE ALGUMA COISA.
SIM ÀS VEZES NÃO
10. EU SEMPRE SINTO QUE VOU SER CASTIGADO.
SIM ÀS VEZES NÃO
11. EU TENHO VONTADE DE MORRER.
SIM ÀS VEZES NÃO
12. EU TENHO CHORADO OU TENHO TIDO SEMPRE VONTADE DE CHORAR.
SIM ÀS VEZES NÃO
13. EU PREFIRO BRINCAR SEMPRE SOZINHO.
SIM ÀS VEZES NÃO
14. EU ME ACHO UM(A) MENINO(A) MAU.
SIM ÀS VEZES NÃO
15. EU NÃO TENTO NOVAMENTE QUANDO EU PERCO.
SIM ÀS VEZES NÃO
16. EU DURMO SEMPRE EM SALA DE AULA.
SIM ÀS VEZES NÃO
17. EU SEMPRE ACHO QUE NÃO SEI FAZER AS COISAS.
SIM ÀS VEZES NÃO
18. EU ME PREOCUPO MUITO COM AS COISAS.
SIM ÀS VEZES NÃO
19. EU ACHO QUE OS OUTROS NÃO GOSTAM DE MIM.
SIM ÀS VEZES NÃO

20. EU ME SINTO SEMPRE ABORRECIDO.

SIM ÀS VEZES NÃO

21. EU SEMPRE SINTO QUE ESTOU FAZENDO ALGUMA COISA ERRADA.

SIM ÀS VEZES NÃO

22. EU NÃO GOSTO DE MIM.

SIM ÀS VEZES NÃO

23. EU ACHO QUE SOU CULPADO QUANDO QUALQUER COISA ACONTECE DE ERRADO NA MINHA CASA.

SIM ÀS VEZES NÃO

24. EU PERDI MEU INTERESSE PELAS PESSOAS E NÃO LIGO PARA NINGUÉM.

SIM ÀS VEZES NÃO

25. EU ME ACHO FEIO.

SIM ÀS VEZES NÃO

26. EU TENHO DIFICULDADE PARA DORMIR.

SIM ÀS VEZES NÃO

27. EU NÃO SINTO VONTADE DE COMER.

SIM ÀS VEZES NÃO

Além da escala, foi utilizado lápis e borracha, para o preenchimento das respostas à escala.

Procedimento

Os sujeitos do grupo de crianças queimadas foram chamados ao Ambulatório da SOBRAPAR e solicitados e responderem à Escala.

Como esses procedimentos são rotineiros para as crianças que estão em processo de Reabilitação e sendo atendidos nos Setores Interdisciplinares da SOBRAPAR, não há estranheza por parte dos sujeitos e/ou de seus responsáveis.

A Escala foi aplicada pelo pesquisador, individualmente, na sala do Setor de Psicologia. A sala mede 2,50m

por 3,00m, possui uma mesa, três cadeiras, um armário de ferro, uma mesinha baixa, uma maca e uma escadinha com dois degraus para acesso à maca.

A Escala era lida pelo pesquisador para a criança e marcada na própria folha do teste a resposta dada pela criança. A aplicação da Escala só era iniciada após o pesquisador ter lido as instruções que consta do teste e ter garantido a compreensão da tarefa por parte da criança.

Este mesmo procedimento de aplicação da Escala foi utilizado para o grupo de controle, isto é, para os grupos de crianças não queimadas.

A aplicação se deu em uma sala, na própria EEPG — Escola Estadual de Primeiro Grau.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A fim de se estudar a depressão em crianças queimadas e compará-las com um grupo de crianças normais, procurou-se inicialmente classificar as crianças em três níveis face à depressão. Para tal considerou-se a pontuação das respostas da seguinte forma:

- Não indica depressão (até 9 pontos)
- Indica leve depressão (de 10 a 20 pontos)
- Indica marcante depressão (mais de 20 pontos)

Para a fixação dos limites acima, partiu-se das pontuações obtidas pelos grupos não queimados nos dois instrumentos e procedeu-se da seguinte forma:

Inicialmente, ordenou-se os sujeitos conforme os pontos crescentes e procurou-se incluir nas categorias mais baixas e mais elevadas 25% deles (4,5 sujeitos), tendo-se optado por 4 sujeitos em cada categoria (22,2%), restando 10 sujeitos para a categoria do meio (55,6%);

O escore do 4º sujeito foi considerado o escore mais elevado da primeira categoria e o do 14º sujeito o mais elevado da segunda categoria.

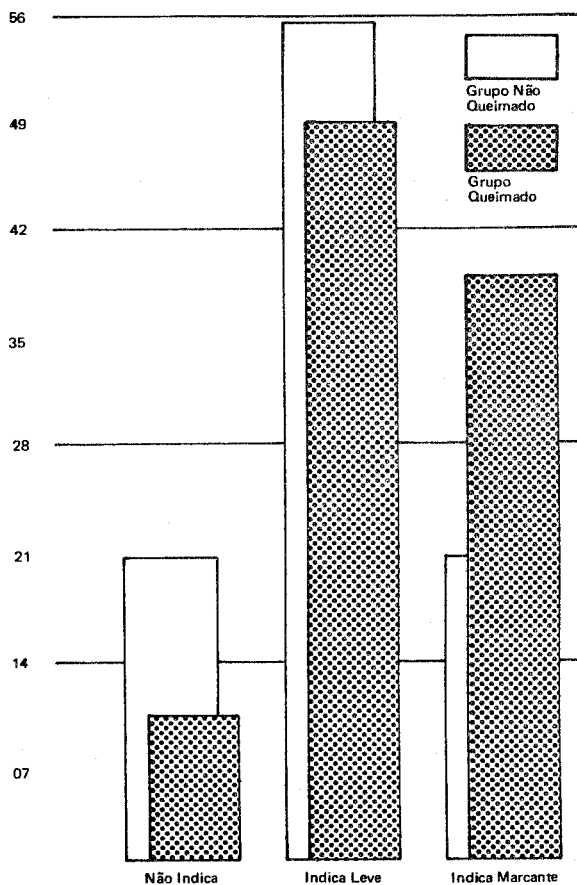


Figura 1: Porcentagem obtida por ambos os grupos, nas categorias: Não indica, indica leve e indica marcante.

A forma de correção da escala foi assim estabelecida:

SIM	=	2 pontos
ÀS VEZES	=	1 ponto
NÃO	=	0 ponto
Total possível de SIM	=	54
Total ÀS VEZES	=	27
Total NÃO	=	0

Quanto mais próximo a 54 pontos, mais índices de depressão a criança apresenta.

Após ter feito a classificação de ambos os grupos no instrumento, foi feita a distribuição dos sujeitos nas diversas categorias de depressão, o que pode ser visto na Tabela 1, onde é indicada a percentagem obtida por cada grupo.

Tabela 1: Percentagem obtida pelos sujeitos do grupo queimados e de não queimados na Escala de Auto-Avaliação de Depressão para crianças.

ÍNDICES \ GRUPOS	GRUPO	
	NÃO QUEIMADO	QUEIMADO
DEPRESSÃO		
Não indica	22,2	11,1
Indica leve	55,6	50,0
Indica marcante	22,2	38,9
BASE	18	18

A Figura 1 mostra mais claramente que as crianças queimadas tendem a ser mais deprimidas que as do grupo de crianças não queimadas (38,9% e 22,2% respectivamente indicam marcante depressão).

A Tabela 2 a seguir apresenta o tratamento estatístico dos dados dos grupos não queimados e queimados, bem com estes resultados por sexo em cada grupo.

Tabela 2: Média e desvio padrão da auto-avaliação de depressão para os quatro grupos: G. Q. M. / G. Q. F. e G. C. M. /G. C. F.

GRUPOS	TESTE	AUTO-AVALIAÇÃO DA DEPRESSÃO	
	MEDIDAS	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Grupo não queimado (N = 18)			
Grupo queimado (N = 18)			
Sexo feminino (N = 12)			
Grupo não queimado			
Grupo queimado			
Sexo masculino (N = 6)			
Grupo não queimado			
Grupo queimado			

Foi feito o teste "t" de Student, onde as diferenças observadas entre os grupos queimados e não queimados se mostraram estatisticamente significantes: quando se comparou o grupo não queimados com o grupo queimados o $t_{3,4} = 1,475$; $p > 0,10$; quando se comparou os grupos femininos de não queimados e queimados o $t_{2,2} = 1,236$; $p > 0,10$; e quando se comparou os grupos masculinos de não queimados e queimados o $t_{1,0} = 0,103$; $p > 0,10$.

Embora o Grupo Queimados tenha apresentado níveis mais intensos de Depressão que o Grupo de Não Queimados, estas diferenças não se mostraram estatisticamente significantes, ao nível $\alpha = 0,05$, não se podendo afirmar que estas diferenças existam nos universos de onde foram retiradas as amostras. Isto pode ser atribuído, também, ao tamanho da amostra, ou ao fato de que crianças queimadas se apresentam mais depressivas mas não o suficiente para que, quando comparadas ao grupo de controle, as diferenças sejam estatisticamente significantes.

Este resultado pode falar a favor de uma recuperação razoável da criança queimada, assim como de uma relativa adaptação às novas circunstâncias.

Dado ao fato de que as crianças queimadas apresentaram níveis mais intensos de Depressão do que o grupo de não queimados, uma análise qualitativa dos itens foi considerada interessante, no sentido de verificar onde estão os picos de depressão.

Foi considerada, para esta análise, a soma total de pontos brutos para cada grupo. Considerou-se como pico de depressão os itens que tiveram pontuação acima de 5 e pontuação baixa os itens que apareceram com 0 a 1 ponto.

No Grupo Queimado Masculino, como pode ser visto na figura 2, os itens que apareceram com maior pontuação foram 1, 5, 6, 9, 18 e 23 (Eu me sinto sempre irritado, Eu tenho sentido dor de cabeça, Eu estou preocupado com minha saúde, Eu sempre tenho medo de alguma coisa, Eu me preocupo muito com as coisas e Eu acho que eu sou culpado quando qualquer coisa acontece de errado na minha casa) e os com menor pontuação foram os itens de número 8, 11, 16, 24 e 27 (Eu tenho desmaiado ultimamente, Eu tenho vontade de morrer, Eu durmo sempre em sala de aula, Eu perdi meu interesse pelas pessoas e não ligo para ninguém e Eu não sinto vontade de comer).

No Grupo de Não Queimados masculino, como pode ser observado na figura 3, os itens que obtiveram maior pontuação foram 4, 5, 6, 9, 17, 18, 21 e 23 (Eu me sinto triste, Eu tenho sentido dor de cabeça, Eu estou preocupado com a minha saúde, Eu sempre tenho medo de alguma coisa, Eu sempre acho que não sei fazer as coisas, Eu me preocupo muito com as coisas, eu sempre sinto que estou fazendo alguma coisa errada, Eu acho que sou culpado quando qualquer coisa acontece de errado na minha casa); e os itens que obtiveram menor pontuação foram 3, 8, 11, 13, 16, 19, 20, 22, 24 e 25 (Eu tenho vontade de ficar sempre deitado, Eu tenho desmaiado ultimamente, Eu tenho vontade de morrer, Eu prefiro brincar sozinho, Eu durmo sempre em sala de aula, Eu acho que os outros não gostam de mim, Eu me sinto sempre aborrecido, Eu não gosto de mim, Eu perdi meu interesse pelas pessoas e não ligo para ninguém e Eu me acho feio).

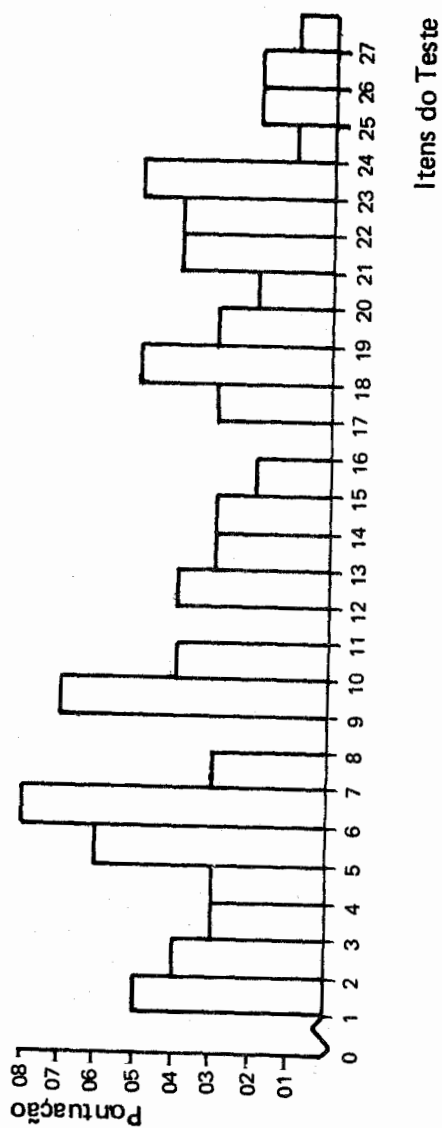


Figura 2: Pontuação bruta obtida nos itens do teste, do grupo queimados masculino (N = 6).

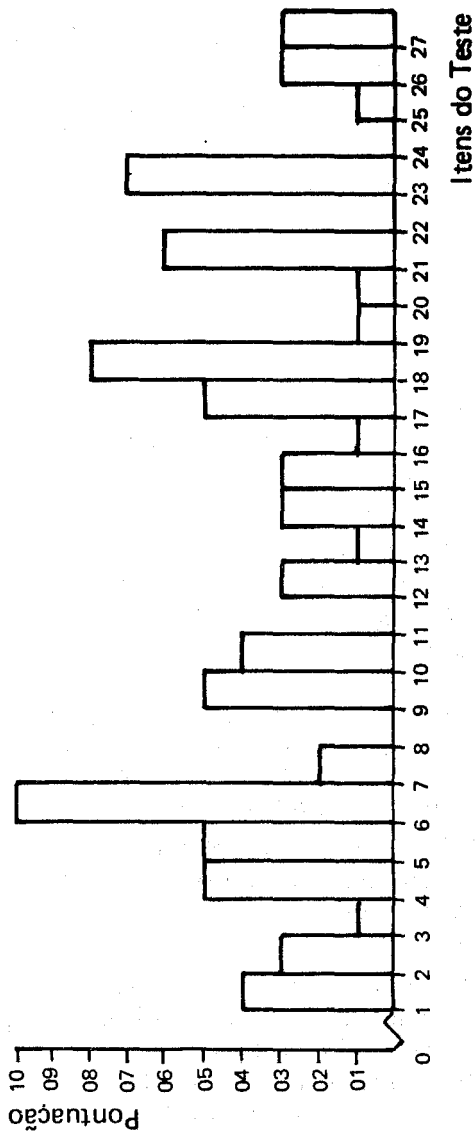


Figura 3: Pontuação bruta obtida nos itens do teste, do grupo não queimados masculino (N =6).

Analisando e comparando o Grupo de Sujeitos Queimados com o Grupo de Não Queimados, observa-se que em ambos os grupos o item de maior pico é o 6 que se refere à preocupação com a saúde. Este dado pode merecer duas análises: uma se refere ao nível sócioeconômico do grupo. O fato de pertencerem a um extrato social mais baixo, favorece a má alimentação e cuidados deficitários de higiene, o que pode acarretar constantes problemas de saúde. No caso do grupo de queimados, os sujeitos têm um critério de realidade que os fazem provavelmente preocupados com sua saúde física. Por outro lado, o próprio instrumento, como um todo, pode ter provocado algumas tendências de resposta. Embora a aplicação do instrumento tenha sido feita de forma individualizada, e tomando-se os devidos cuidados no entendimento prévio da tarefa referida pelo teste, este mostra-se inadequado em alguns itens (15, 17, 22 e 27) que possuem a negativa em seu conteúdo, o que pode tornar difícil a compreensão. A análise de limitação do instrumento é válida para todo o estudo.

Entretanto, embora se faça a análise desta possível limitação do instrumento, é interessante apontar que se pode verificar intensa discriminação entre os itens, o que indica que houve compreensão por parte dos sujeitos, da tarefa e conteúdo do teste.

Também, observa-se nos dois grupos o que parece ser uma "preocupação" generalizada, assim como "culpa" quando algo não vai bem em casa. Talvez sejam estes os sentimentos que caracterizem mais a depressão infantil.

Não parece ser característica da depressão, nos grupos estudados, a "vontade de morrer," a "perda de interesse pelas pessoas e coisas," assim como sintomas físicos, como perda de apetite e sono.

Por outro lado, a "dor de cabeça" parece ser o sintoma somático mais referido pelos dois grupos, podendo isto ser indício de forte tensão muscular.

No grupo de não queimados, os itens menos referidos são os que se referem também à auto-estima e às relações sociais, itens que, embora pouco pontuados, aparecem com índices diferentes de 0 e 1 no grupo queimados. Isto indica que, embora sem muita ênfase, o grupo queimados considera estes itens em suas respostas.

Com relação à análise qualitativa dos grupos queimados e de não queimados feminino, as respostas foram pontuadas tomando a contagem bruta de pontos. Considerou-se como indício alto de depressão os itens que tiveram pontuação superior a 11 e como os itens que tiveram indício baixo de depressão os que tiveram pontuação inferior a 2 uma vez que o N dos grupos femininos foi de 12 sujeitos.

Como se pode ver na figura 4, o Grupo Queimado feminino teve como pontuação mais alta os itens 1, 4, 5, 6, 9, 12, 18, 20, 21 e 23 (Eu me sinto sempre irritado, Eu me sinto triste, Eu tenho sentido dor de cabeça, Eu estou preocupado com minha saúde, Eu sempre tenho medo de alguma coisa, Eu tenho chorado e tenho tido sempre vontade de chorar, Eu me preocupo muito com as coisas, Eu me sinto sempre aborrecido, Eu sempre sinto que estou fazendo alguma coisa errada, Eu acho que sou culpado quando qualquer coisa acontece de errado na minha casa) e como pontuação mais baixa os itens 8 e 16 (Eu tenho desmaiado ultimamente e Eu durmo sempre em sala de aula).

Uma análise interessante é feita quando se verifica que os sujeitos do grupo queimados feminino apresentam um número maior de itens de depressão do que o grupo queimados masculino e do que os grupos de não queimados.

Desta forma, parece que o grupo feminino demonstra indício maior de depressão do que o grupo masculino de crianças queimadas, estando isto em concordância com a literatura em geral sobre o assunto, que aponta apresentarem as mulheres maior comportamento de depressão do que os homens. (BECK, 1982).

Nos itens de pico de depressão, as meninas queimadas apontam os mais altos índices nos itens "Eu tenho sentido dor de cabeça" e "Eu tenho chorado ou tenho tido sempre vontade de chorar", o que indica da mesma forma que para o grupo masculino a tensão muscular, e aqui mais especificamente o "chorar", um comportamento mais tipicamente "feminino" e mais socialmente aceitável nas mulheres do que nos homens.

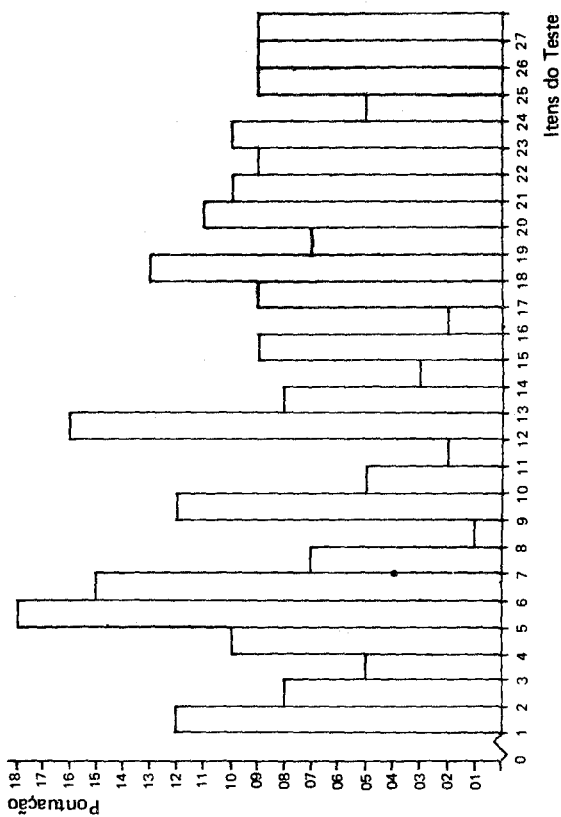


Figura 4: Pontuação bruta obtida nos itens do teste, do grupo queimado feminino (N = 12).

Por outro lado, um "aborrecimento generalizado" e a sensação de "ser culpado" aparece nos três grupos, indicando que, talvez, as práticas educacionais utilizadas pelas famílias estejam dando S^ds para que as crianças tenham este tipo de resposta emocional.

Com relação às respostas do grupo de não queimados feminino, como se pode ver na figura 5, o número de itens de pico de depressão é bem menor, sendo eles os itens 5, 6, 12 e 18 (Eu tenho sentido dor de cabeça, Eu estou preocupado com a minha saúde, Eu tenho chorado ou tenho tido sempre vontade de chorar, Eu me preocupo muito com as coisas) e os itens de baixo índice de depressão são em maior número, ou seja, os itens 2, 7, 8, 14, 15 e 16 (Eu me sinto cansado para fazer qualquer coisa, Eu sinto fraqueza no meu corpo, Eu tenho desmaiado ultimamente, Eu me acho uma menina má, Eu não tento novamente quando eu perco, Eu durmo sempre em sala de aula).

É interessante apontar que o grupo não queimados feminino parece ser o que indica menor depressão, sendo que o sintoma físico de "dor de cabeça", a "preocupação com as coisas" e o "chorar" os comportamentos que mais aparecem.

Verificando os itens comuns aos dois grupos de crianças queimadas, aparecem os itens 1, 6, 9 e 23, mostrando que o sentimento de "irritação", a "preocupação com a saúde", o medo e a "culpa" aparecem como a tônica maior dentro a gama de itens que o teste de auto-avaliação de depressão procurou avaliar.

O sentimento de "irritação" é de alguma forma compreensível e esperado, uma vez que a queimadura é extremamente desagradável e desconfortável e nos diversos estágios de cicatrização o prurido é grande e muitas vezes inevitável.

A preocupação com a saúde deve ser uma constante, uma vez que o tratamento das cicatrizes é longo e doloroso.

Crianças na idade das que foram alvo no presente estudo, tendem a se sentir culpadas quando um problema de saúde as atinge (NAGERA, 1978), gerando a crença de que estão sendo castigadas por algo que fizeram de errado. O medo pode ser, por outro lado, a conseqüência da culpa, no sentido de temer ser novamente punido por outro comportamento inadequado que proventura venha a emitir.

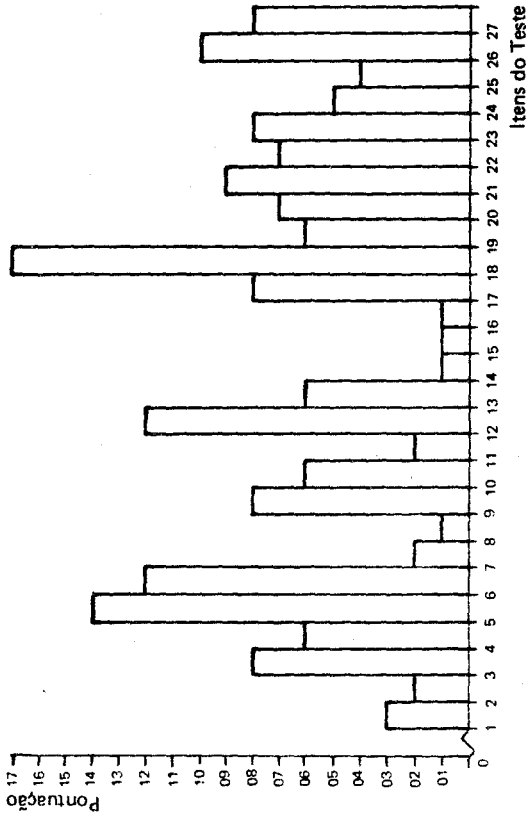


Figura 5: Pontuação bruta obtida nos itens do teste, no grupo não queimado feminino (N = 12).

Mais estudos na área deverão ser realizados, principalmente utilizando-se de outros instrumentos e com um número maior de sujeitos para replicar os dados aqui obtidos.

Estudos que procurem investigar o mecanismo que crianças usam para lidar com a depressão deveriam ser levados a efeito. A experiência clínica tem apontado para o fato de que determinadas crianças adaptam-se relativamente bem às novas condições de serem portadoras de grandes seqüelas e cicatrizes devido a queimaduras, principalmente quando parte visíveis do corpo são afetadas, enquanto outras não reagem igualmente bem.

Estes dados poderiam fornecer importantes informações ao clínico que se propõem a ajudar as crianças que não apresentam a mesma habilidade ao lidar com a depressão.

Tais pesquisas são muito importantes na medida que contribuem para o aprimoramento das técnicas psicoterápicas utilizáveis na reabilitação de pacientes portadores de seqüelas de queimaduras.

CONCLUSÃO

Crianças vítimas de queimaduras parecem ser mais depressivas do que as crianças do grupo "normal" mas não a nível estatisticamente significantes.

As auto-avaliações que foram mais evidenciadas foram o "sentimento de irritação", a "preocupação com a saúde", o "medo" e a "culpa". Poder-se-ia dizer que a irritação seja esperada, uma vez que a queimadura é extremamente desconfortável e no estágio de cicatrização a sensação de coceira é grande e muitas vezes inevitável.

A "culpa" é provavelmente resultado da crença de um castigo por algum comportamento indesejável e o "medo" pode estar associado à expectativa de futuras punições por outros comportamentos indesejáveis.

A "preocupação com a saúde" provavelmente é resultante da experiência de sofrer queimadura que envolveu hospitalização, dor e procedimentos médicos altamente aver-sivos.

SUMMARY

The present study aimed to investigate the depressive states in children who suffered burn and who had burns sequelae in visible body areas and to compare with children, without burns sequelae. It was studied 36 children divided into four groups. The male burned group (6) and the female burned group (12) and the male not burned group (6) and the female not burned group (12). The groups were pared in terms of sex, age, sócio-economic level and school level. "The Self-Evaluation depression scale for children" (Amaral, 1989) was applied to the groups.

The results pointed out that the groups of burned children showed deep indexes of depression than the group of not burned children, although this indexes are not statistically significant.

The qualitative analysis showed that the subjects of the group of burned children evaluated themselves less positively in the itens number 1, 6, 9 and 23 showing that the fellings of irritation, preoccupation with their heath, the fear and the guilty appear more frequently between the itens of the test.

The authors discussed the need of more studies in that area, which could point out the individual mecanisms to cope with depression.

These finding could help the children who didn't cope with the depression. The authors conclude that there are children who can adapt well with big burns sequelae, including that ones in the visible body areas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, V. L. A. R. **Vivendo com uma face atípica: influência da deformidade facial, no auto e hetero-conceitos e na realização acadêmica de crianças de 6 a 12 anos.** Tese de Doutorado defendida no Instituto de Psicologia da USP, São Paulo, 1986.
- AMARAL, V. L. A. R. **Uma Escala de Auto-Avaliação de Depressão para Crianças.** Pesquisa realizada e em fase de preparação para publicação, 1989.

- AMARAL, V. L. A. R.; DEBASTIANI, A. L. C. R. Produção e Análise de uma Escala para Avaliação de medo em crianças vítimas de queimaduras. *Estudos de Psicologia*, 5 (1), 126-158, 1988.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. (2nd ed.), Washington, D. C.: Author, 1969.
- BECK, A. T.; RUSH, A. J.; SHAW, B. F. & EMERY, G. *Terapia Cognitiva da Depressão*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1982.
- BECK, A. T.; WARD, C. H.; MENDELSON, M.; MOCK, J.; ERBANGH, J. An Inventory for Measuring Depression. *Archives of General Psychiatry*, 4, 561-571, 1961.
- CARLSON, G. A. & CANTWELL, D. P. A survey of depressive symptoms, syndrome and disorder in a child psychiatric population. *Journal of Child Psychiatric and Psychology*, 21, 19-25, 1980.
- CLARKE, A. M. Thermal injuries: The care of the whole child. *Journal of Trauma*, 20, 823-829, 1980.
- CYTRYN, L. MCKNEY, D. H.; BUNNEY, W. F. Diagnosis of Depression in children: a reassessment. *American Journal of Psychiatry*, 137(1) 22-25, 1980.
- DMS III. *Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders*. (3rd ed.), Washington, D. C., American Psychiatric Association, 1978.
- FERSTER, C. B. Classification of behavioral pathology. In L. KRASNER & L. P. ULMANN (eds), *Research in behavior modification*, New York, Holt Rinehart and Wiston, 1965.
- FERSTER, C. B. A Functional analysis of depression. *American Psychologist* 28, 857-870, 1973.
- FRIEDMAN, E. Burn care in U. S. hospitals – How much? How good?. *Hospitals*, 51, 53-58, 1973.
- GONGORA, M. A. N. Construção de um instrumento brasileiro para avaliar depressão. *Estudos de Psicologia*, 1(2) 7-30, 1984.

- GORDON, M. S. Nursing care of the burned child, In C. P. ARTZ, J. A. MONTCRIEF & B. A. PRESITT (eds.), *Burns: A team approach*, Philadelphia, Saunders, (pp. 390-409), 1979.
- HAMILTON, N. A. rating scale for depression. *Journal of Neurology, Neurosurgery and Psychiatry*, 23 56-61, 1960.
- KNESEVICH, J. W.; BIGGS, J. T.; CLAYTON, P. J.; ZIEGLER, V. E.; Validity of the Hamilton Rating Scale for Depression. *British Journal of Psychiatry*. 131, 49-52, 1977.
- LAZARUS, A. A. Learning theory and the treatment of depression. *Behavior Research and Therapy*, 6, 83-89, 1968.
- LEFKOWITZ, M. M.; TESSINY, E. P. Assessment of childhood Depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*., 48, 43-50, 1980.
- LETTNER, H. W.; SHINOHARA, H. O. & LANNA, G. C. Depressão: In: H. W. LETTNER; B. RANGÉ (eds.), *Manual de Psicoterapia Comportamental*, São Paulo, Manole, 1988.
- LUTHER, S. L. & PRICE, J. H. Burns and their psychological effects on children. *The Journal of School Health*, 32, 419-422, 1981.
- MILAVIC, G. Do Chronicallle III and handicapped Children become depressed? *Developmental Medicine & Child Neurology*, 27, 675-685, 1985.
- NAGERA, H. Children's Reaction to Hospitalization and Illness. *Child Psychiatry and Human Development*, 9(1), 3-19, 1978.
- NERJ, A. I inventário Sheppard para Medida de Atitudes em Relação à Velhice e sua Adaptação para o português. *Estudos de Psicologia*, 3(1,2) 23-42, 1987.
- NISSEN, G. *Depressive Syndrome in Kindes-und jundendalter*. Berlim Springer Verlag, 1971.
- PONDELICEK, I. & KONIGOVĀ, R. Psychological aspects of pediatric burns. *Acta Chirurgical Plastica*, 24, 249-254. 1982.

- POZNANSKI, E. O.; COOK, S. C.; CARROL, B. J. A Depression Rating Scale for Children. *Pediatrics*, 64(4) 442-450, 1979.
- POZNANSKI, E.; ZRULL, J. P.; MICH, A. A. Childhood Depression Clinical Characteristics of overly depressed children. *Archives of General Psychiatry*, 23, 8-15, 1970.
- SANDLER, J.; JOFFE, W. G. Notes on Childhood depression. *International Journal of Psychoanalysis*, 46, 88-96, 1965.
- SKINNER, B. F. *Science and Human Behavior*. New York, McMillan, 1953.
- TARNOWSKI, K. J.; RASNAKE, L. K. & DRABMAN, R. S. Behavioral Assessment and treatment of Pediatric Burn Injuries: A Review *Behavior Therapy*, 18 (4), 47-441, 1987.
- THYGERSON, A. L. *Acidents and disaters*. Enghehood Cliffs, N. J. Prentice Hall, 1977.
- WEST, D. A. & SHUCK, J. M. Emotional problems of the severely burned patient. *Surgical Clinics of North America*, 58, 1189-1204, 1978.
- WOLPE, J. & LAZARUS, A. A. *Behavior Therapy Techniques*. Oxford, Pergamon Press, 1966.
- ZUNG, W. W.; DURHAM, N. C. A self-rating depression scale, *Archives of General Psychiatry*, 12, 63-70, 1965.

NOTA: Este trabalho só foi realizado graças à concessão da bolsa de estudos, na Modalidade Aperfeiçoamento tipo B, pelo CNPq, através do processo nº 821212/88-5.
As autoras agradecem o apoio.

ALVOS DE DOCENTES-PESQUISADORES RELATIVOS À CARREIRA: INFLUÊNCIA DAS VARIÁVEIS SEXO E ÁREA DO CONHECIMENTO

Maria Marta GIACOMETTI *

RESUMO

A pesquisa tem por objetivo o estudo da definição de alvos relativos à carreira de docentes-pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Foram entrevistados 24 sujeitos divididos em três grupos por área de atuação e subdivididos em subgrupos por sexo. Os resultados indicaram que os docentes-pesquisadores apresentam dificuldades no estabelecimento de seus alvos e no planejamento de estratégias. Foi analisada também a influência das variáveis sexo e área.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho insere-se no estudo da Definição de Alvos que integra o behaviorismo cognitivo e é compatível com as tendências mais recentes da área. A Definição de Alvos é um importante componente da Teoria de Aprendizagem Social de BANDURA (1963), e também mantém estreito vínculo com o Behaviorismo Social (STAATS, 1975).

O princípio básico da Definição de Alvos consiste em que os alvos são reguladores imediatos da ação humana. Um alvo é o que o indivíduo está tentando alcançar, atingir; é o objeto ou o objetivo de uma ação (LOCKE e colab., 1981).

A motivação é vista então como a combinação de esforço e de desejo para alcançar um alvo, mais atitudes favorá-

(*) Profª da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

veis em relação ao mesmo e ao próprio esforço. Refere-se também a quanto a pessoa trabalha ou se empenha para alcançá-lo em função do seu desejo de atingi-lo e da satisfação vivenciada por isto. Não basta o esforço, é preciso que ele esteja orientado para um objetivo. Também só o desejo de alcançar o alvo não constitui, por si só motivação, é preciso que haja comportamento presente compatível com a busca do mesmo. "Quando se ligam o desejo de alcançar e atitudes favoráveis a um alvo com um esforço ou impulso para fazê-lo, então, temos um organismo motivado" (GARDNER, 1985, p. 11).

No que tange ao docente-pesquisador é preciso conhecer esses alvos, o quanto de esforço investe e as atitudes presentes para assim poder atendê-lo melhor, reforçando de forma positiva o comportamento de busca e uso da informação.

Para WITTER (s. d.) existem várias razões que justificam a definição de alvos. A primeira razão estaria no fato do processo de definir alvos oferecer oportunidade de rever operações, avaliar aspectos ou variáveis relevantes e discutir os problemas envolvidos no comportamento analisado. Uma segunda razão seria o oferecimento de um padrão de referência para se avaliar se as operações de modificação de comportamento estão sendo eficientes. Outra justificativa seria a possibilidade de dirigir o esforço em uma dada direção, economizando tempo, energia e até mesmo dinheiro por parte das pessoas envolvidas no processo. A definição de alvos pode também fornecer mecanismos e oportunidades para relacionar o que se está fazendo hoje em termos de modificação do comportamento com planos a longo prazo; isso implica em definir alvos intermediários até se poder alcançar o alvo final, o qual se pretende atingir a longo prazo. Uma última razão apresentada pela autora para se estabelecer alvos decorre do fato de que, se não estiver claramente definido o alvo, não é possível saber se uma dada mudança representa progresso (aproximação do alvo), regressão (piora em relação ao comportamento tomado como ponto de partida) ou ainda a simples manutenção do "status quo". A autora lembra também que o alvo não será alcançado se estratégias, esquemas, reforços e arranjos adequados de contingências não forem estabelecidos.

O fato é que muitas pesquisas têm sido desenvolvidas enfocando esse tema tanto a nível de pesquisa básica como

aplicada (por exemplo área de administração, de planejamento, de carreira, de psicoterapia). Porém é em LOCKE e colab. (1981) e LOCKE & LATHAM (1985) que se pode recuperar as principais premissas nas quais tem se apoiado a maior parte dos estudos realizados na área, principalmente aqueles voltados para os efeitos da definição de alvos sobre o desempenho da tarefa. Essas premissas, de forma sucinta, são: a) Alvos específicos e claramente definidos direcionam o comportamento mais efetiva e fidedignamente do que alvos vagos ou gerais; b) alvos difíceis ou desafiadores produzem melhor desempenho do que alvos moderados ou fáceis; c) alvos intermediários podem ser usados como meios de atingir alvos finais mais distantes; d) a definição de alvos funciona se existir uma retroinformação adequada, mostrando o desempenho ou o progresso em relação ao alvo do indivíduo; e) os alvos devem ser aceitos para serem efetivos; f) os incentivos monetários, além de aumentarem a probabilidade da definição de alvos ou o nível no qual os alvos são colocados, afetam também o grau de comprometimento com o alvo, dependendo da quantia de incentivo recebida; g) a participação e apoio na definição de alvos podem levar não somente a definir alvos elevados que levariam a um maior esforço e consequentemente a uma melhor desempenho, mas também à aceitação e comprometimento com o alvo.

LOCKE e colab. (1981) assinalam também que as diferenças individuais em relação à definição de alvos têm recebido reduzida atenção por parte dos pesquisadores, embora diversas variáveis tenham sido analisadas em um ou mais estudos tais como variáveis demográficas e da personalidade.

Tomando por base esse referencial teórico, foram estabelecidos como objetivos do presente estudo: a) detectar alvos finais e intermediários de docentes-pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul quando se trata da carreira docente; b) verificar as dificuldades encontradas no alcance de alvos intermediários e finais; c) analisar a influência das variáveis sexo e área (Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas e, Ciências Humanas e Sociais) referentes às questões focalizadas nos objetivos anteriores.

MÉTODO

Caracterização da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul teve origem por volta de 1960 com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso. Posteriormente foram criados também diversos Institutos, em algumas das cidades do interior do Estado, que vieram a constituir a Universidade Estadual de Mato Grosso (1969). A federalização da Universidade ocorreu em 1979 com personalidade jurídica de fundação.

Atualmente a estrutura acadêmica é composta por sete centros: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS (Campo Grande), Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas – CCET (Campo Grande), Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCHS (Campo Grande), Centro Universitário de Aquidauana – CEUA, Centro Universitário de Corumbá – CEUC, Centro Universitário de Dourados – CEUD, Centro Universitário de Três Lagoas – CEUL.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em seus campi de Campo Grande, Corumbá, Aquidauana, Dourados e Três Lagoas, oferece à comunidade, regularmente, 43 cursos de graduação, dez cursos de especialização e um de mestrado, totalizando 4.684 alunos e 729 professores.

Sujeitos

Nesta pesquisa foram selecionados aleatoriamente 24 docentes-pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Campo Grande, incluindo-se no sorteio somente os docentes que atuassem com carga horária de 40 horas, em fase final de elaboração de tese ou então com mestrado ou doutorado concluído a partir de 1985, para garantir vivência de pesquisa.

As informações necessárias à realização do sorteio foram obtidas na Gerência de Recursos Humanos da UFMS e na Coordenadoria de Pós-Graduação da UFMS.

As informações referentes aos 24 docentes foram registradas em fichas e estas por sua vez, alfabetadas pelo nome do

docente, numeradas e separadas por área e sexo, respeitando-se esta divisão na realização do sorteio.

Foram sorteados então, mediante a Tabela de Dígitos Aleatórios (WANNACOTT & WONNACOTT, 1985), quatro sujeitos do sexo feminino (subgrupo feminino) e quatro do sexo masculino (subgrupo masculino) em cada área, resultando na organização dos grupos que passam a ser descritos.

GCCBS – Grupo de docentes do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)

Neste grupo, a idade das mulheres manteve-se entre 30 e 33 anos e a dos homens entre 31 e 38 anos. As mulheres foram admitidas na UFMS entre 1980 e 1988 e os homens entre 1976 e 1981. Além de trabalharem em regime de 40 horas os sujeitos sorteados eram de Dedicação exclusiva. Dois dos sujeitos do sexo masculino e um do sexo feminino encontravam-se em fase final de elaboração de tese de mestrado.

GCCET – Grupo de docentes do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET)

A faixa etária das mulheres neste grupo permaneceu entre 30 e 33 anos e a dos homens entre 24 e 40 anos. O ano de admissão na UFMS das mulheres variou entre 1977 e 1987 e dos homens entre 1977 e 1988. Dois dos sujeitos sorteados tinham doutorado e quatro estavam em fase final de elaboração de tese de mestrado. Apenas um dos informantes (sexo masculino) não era de Dedicação Exclusiva mas exercia 40 horas de atividades na Universidade.

GCCHS – Grupo de docentes do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS)

As mulheres neste grupo tinham entre 32 e 47 anos e os homens, entre 36 e 44 anos. Elas foram admitidas na UFMS entre 1971 e 1987 e eles entre 1974 e 1987. Três dos sujeitos sorteados estavam em fase final de elaboração de tese (mestrado ou doutorado) não tendo quaisquer dos sujeitos concluído doutorado. Todos os informantes desse grupo estavam trabalhando em regime de Dedicação Exclusiva.

Portanto, cada grupo foi constituído por um subgrupo feminino e um subgrupo masculino.

Para a indicação de subgrupo acrescentou-se a letra M (masculino) ou F (feminino) após a denominação do grupo. Ex.: subgrupo CCBS-F, subgrupo CCBS-M, subgrupo CCET-F etc.

Material

Em função dos objetivos propostos foram utilizados os seguintes materiais: a) Roteiro para a entrevista – constaram desse roteiro, além da data de realização da entrevista, nome do entrevistado, Departamento e telefone, permissão do uso do nome do sujeito durante a entrevista, as seguintes perguntas: “Que planos tem para sua carreira docente? E em relação à pesquisa, desenvolvimento de projetos? ”; b) Fitas cassetes para gravação da entrevista, marca BASF, com duração de 60 minutos; c) Gravador cassete portátil, marca Panasonic.

Procedimento

Para a realização da pesquisa, em uma primeira fase, os sujeitos foram entrevistados em seu local de trabalho, de acordo com o roteiro descrito anteriormente. A entrevista foi gravada e precedida pela apresentação das perguntas a serem respondidas, esclarecendo-se as dúvidas. Ficou explícito que na publicação do trabalho resultante da pesquisa seria mantido o anonimato quanto aos informantes. Ao final da entrevista agradeceu-se a colaboração dos sujeitos na pesquisa.

Todas as 24 entrevistas foram transcritas pelo responsável pela pesquisa. Do total, uma entrevista foi sorteada aleatoriamente, sendo transcrita por outra pessoa. Procedeu-se então a um estudo de concordância entre a transcrição das duas entrevistas mediante a aplicação do teste de fidedignidade utilizando a seguinte fórmula: $IC = A/A + D$. 100, onde IC é o índice de concordância, A corresponde ao número de acordos no conteúdo semântico e D é o número de desacordos. Obteve-se $IC = 75,9\%$.

RESULTADOS

Procedeu-se à análise das questões das entrevistas através da tabulação do conteúdo das frases estabelecendo-se categorias a partir do discurso dos sujeitos.

Para testar a fidedignidade das tabulações foi realizado um estudo de concordância, por dois juízes independentes, de uma entrevista sorteada aleatoriamente. Para esse estudo, aplicou-se a fórmula já empregada anteriormente no teste de fidedignidade das transcrições das entrevistas. Obtido um índice de 86% para as tabulações, foram consideradas satisfatórias as análises, apresentando-se a seguir os resultados precedidos da conceituação das categorias.

A tabela apresenta os resultados em termos de frequência e percentuais, recorrendo-se ao cálculo do X^2 quando possível, ficando estabelecido o nível de significância em 0,05 (SIEGEL, 1956).

As questões da entrevista tiveram por objetivo detectar Alvos finais e intermediários dos docentes pesquisadores, bem como as dificuldades encontradas no alcance dos mesmos, quando estava em foco a carreira docente. Suas respostas viabilizaram definir as categorias aqui descritas, as quais resultaram no agrupamento dos dados.

1. Alvos intermediários — foram incluídas nesta categoria as frases relativas a Alvos intermediários tais como planos de realização de cursos de doutorado; pós-doutorado ou mesmo o término do curso de mestrado ou doutorado pelo docente-pesquisador. Exemplos: "... sair pra fazer o doutoramento." "... penso num doutorado..." "... pretendo primeiro defendê minha tese de mestrado esse semestre".

2. Alvos finais — esta categoria refere-se às frases em que o sujeito expressa seus objetivos, seus Alvos em função dos quais ele faz seus planos. Compreende o desejo de se auto-realizar, de implementar a carreira e de se dedicar ao ensino, à pesquisa e extensão, melhorando seu desempenho. Exemplos: "... então quero batalhá nessa, nessa área, né..." "Então fazê a — a toda a carreira..." "... desenvolver um trabalho razoável como professor..." "... é realmente dedicar à pesquisa pra vê se sai..."

3. Outros — refere-se às frases em que o sujeito diz não ter planos em relação à carreira ou pensa em exercer a profissão em outra instituição de ensino superior ou ainda, parar provisoriamente, desejando adiar a realização de curso de doutorado ou pós-doutorado seja para amadurecer e colocar em prática aqueles conhecimentos adquiridos no mestrado, ou seja por problemas familiares. Exemplos: "... eu espero dá um tempo ainda, amadurece alguma coisa que eu possa né... pensar..." "Agora a vontade maior seria mudar de universidade".

4. Dificuldades — foram incluídas nesta categoria frases relativas aos obstáculos percebidos pelos sujeitos em relação a Alvos intermediários e a Alvos finais, tais como problemas de ordem pessoal, problemas institucionais ou a distância de grandes centros. Exemplos: "Eu tenho criança pequena que dificulta, né a saída de imediato". "... então você fica com uma carga horária muito grande de aula..." "...e devido a essa falta de recursos..." "... principalmente que a gente está um pouco distante dos grandes centros...".

Antes de analisar os resultados referentes a essa questão (Tabela 1) é necessário lembrar que não foram passíveis de tabulação um total de 638 frases sendo 227 concernentes a frases introdutórias ou complementares e 411 frases por não referirem-se diretamente ao assunto analisado, ou seja, aos objetivos da pesquisa. O total de enunciados efetivamente analisados compreendeu 417 respostas.

A Tabela 1 mostra que para um total de 230 frases expressando ALVOS FINAIS foram emitidas apenas 46 frases referindo-se a ALVOS INTERMEDIÁRIOS encontrando os docentes — pesquisadores, desta forma, mais DIFICULDADES em atingir os ALVOS FINAIS (N =85).

Verifica-se também pela Tabela 1 que a indicação de ALVOS INTERMEDIÁRIOS E ALVOS FINAIS não diferem significativamente entre os subgrupos ($X^2_p = 3,3$ e $X^2_o = 5,72$ respectivamente).

Todavia, nas DIFICULDADES em relação a ALVOS INTERMEDIÁRIOS e ALVOS FINAIS os resultados de X^2 revelaram diferenças significantes entre os subgrupos. Nos dois casos o subgrupo CCET-M apontou o maior número de DIFICULDADES.

Tabela 1: Porcentagem de frases expressando planejamento da carreira docente (ensino/pesquisa/extensão) e χ^2 (n. sig. = 0,05)

CATE- GORIAS / SUB- GRUPOS	ALVOS INTERMEDIÁRIOS		ALVOS FINAIS		OUTROS		DIFICULDADES					
							ALVOS INTERMEDIÁRIOS		ALVOS FINAIS			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
CCBS - F	4	8,7	31	13,5	3	16,7	3	7,9	4	4,7		
CCBS - M	10	21,7	47	20,4	2	11,1	3	7,9	24	28,2		
CCET - F	10	21,7	35	15,2	2	11,1	2	15,8	13	15,3		
CCET - M	7	15,2	37	16,1	5	27,8	18	47,4	29	34,1		
CCHS - F	7	15,2	46	20	3	16,7	5	13,2	12	14,1		
CCHS - M	8	17,4	34	14,8	3	16,7	3	7,9	3	3,5		
TOTAL	46	99,9	230	100	18	100,1	38	100,1	85	99,9		
Parâmetros χ^2 (*)	ngl. = 5 $\chi^2_c = 11,1$	$\chi^2_o = 3,3$ H_o ñ rejeitada	ngl. = 5 $\chi^2_c = 11,1$	$\chi^2_o = 5,72$ H_o ñ rejeitada	ñ		ngl. = 2 $\chi^2_c = 5,99$	$\chi^2_o = 10,82$ H_o rejeitada	ngl. = 3 $\chi^2_c = 7,81$	$\chi^2_o = 10,71$ H_o rejeitada		

(*) Foram excluídos os subgrupos com $N < 5$ quando isto ocorria em mais de 20% das caselas alterando-se consequentemente o ngl.

ñ Cálculo não realizado devido a baixa frequência de todas as caselas

Observa-se ainda que a categoria OUTROS não permitiu a devida análise dos dados em vista da baixa frequência, podendo ser considerada irrelevante.

Referente à análise focalizando as variáveis Área e Sexo, os resultados da Tabela 1 foram reagrupados e realizados os cálculos do X^2 que aparecem nas tabelas 2 e 3 respectivamente.

Tabela 2. Teste de Independência da ocorrência de frases expressando alvos e dificuldades (n.sig. = 0,005; n.g.l. = 2; $\chi^2_c = 5,99$)

COMPARAÇÕES	X^2_0	DECISÃO
Intergrupos Categorias		
1. Alvos intermediários	0,30	Ho não rejeitada
2. Alvos finais	0,45	Ho não rejeitada
3. Outros	0,11	Ho não rejeitada
4. Dificuldades		
a) Em relação a alvos intermediários	15,37	Ho rejeitada
b) Em relação a alvos finais	12,87	Ho rejeitada

Como a Tabela 2 permite verificar, o X^2 revelou existirem diferenças significantes entre as áreas apenas em relação às DIFICULDADES encontradas na realização dos ALVOS INTERMEDIÁRIOS e ALVOS FINAIS; vale ressaltar que os sujeitos do CCET foram os que relataram maior número de DIFICULDADES, seja em relação a ALVOS INTERMEDIÁRIOS (63,2%), seja em relação a ALVOS FINAIS (49,4%).

O cálculo do X^2 apresentado na Tabela 3 confirma que os resultados em relação à variável Sexo não são significativamente diferentes com exceção das DIFICULDADES em relação a ALVOS FINAIS, sendo que as mulheres apontaram menor número de dificuldades (34,1%).

Tabela 3. Influência da variável sexo por categoria relativa a alvos e dificuldades (n.sig. = 0,05; n.g.l. = 1; $\chi^2 = 3,84$).

COMPARAÇÕES	χ^2_0	DECISÃO Ho: M = F
Intergrupos Categorias		
1. Alvos intermediários	0,35	Ho não rejeitada
2. Alvos finais	0,16	Ho não rejeitada
3. Outros	0,22	Ho não rejeitada
4. Dificuldades		
a) Em relação a alvos intermediários	2,63	Ho não rejeitada
b) Em relação a alvos finais	8,58	Ho rejeitada

DISCUSSÃO

Os docentes-pesquisadores, referindo-se nas entrevistas, mais a Alvos finais (230 frases) do que a intermediários, (46 frases) expressaram um direcionamento pouco efetivo para o alcance dos Alvos finais. A literatura mostra que Alvos intermediários, além de direcionarem, fortalecem os Alvos finais, na medida em que os primeiros são atingidos e o alcance dos últimos torna-se próximo, garantindo a manutenção de comportamento, e, no caso específico, a produtividade.

Está implícito que quando o Alvo final é muito alto ou muito distante é necessário e prático dispor de vários alvos intermediários. Considerando que a carreira do magistério superior é feita ao longo de mais ou menos 30 anos, é importante contar com vários alvos intermediários.

Parece também não estar ocorrendo uma caracterização da realização de cursos de doutorado, pós-doutorado (Formação pessoal acadêmica) como alvos intermediários. Neste ponto, levanta-se a hipótese de que por algum tempo a carreira nas universidades federais brasileiras ficou praticamente desvinculada da formação e/ou mérito acadêmico do profissional, havendo casos em que não havia necessidade de ser mestre ou doutor para galgar os vários níveis da carreira instituída pela

Universidade. Para expor melhor essa questão, extraiu-se da entrevista de um dos sujeitos as seguintes colocações: "... eu tenho a impressão que o incentivo à carreira docente eh..., tenho a impressão não, tenho a certeza, é uma coisa bastante recente, tanto é que há alguns anos atrás o número de doutores e de mestres aqui dentro era muito baixo, porque não importava você ter mestrado ou doutorado prá você estar no nível 16, por exemplo." Prossegue lembrando que só com a graduação muitas pessoas ascenderam, sendo relevante apenas o tempo de serviço.

O que pode estar acontecendo também é eles não terem muito claro para si os alvos finais ou esses serem muito gerais. Sabe-se que alvos claros e específicos direcionam mais efetivamente o comportamento do que alvos vagos e gerais (LOCKE e colab., 1981). Essa hipótese pode estar relacionada ao fato de que os docentes-pesquisadores chegaram a confundir-se sobre o que é carreira solicitando em alguns casos que se explicasse melhor a pergunta da entrevista sobre os Planos para a Carreira. Geralmente referiam-se à carreira apenas como a realização de cursos. Exemplo. "Então fazer a-a toda a-a carreira, chegar até o doutorado se possível, ..." Ou então como a dedicação ao ensino, pesquisa e/ou extensão, melhorando o desempenho. Exemplos: "Em termos de carreira docente eu ... eu ... eu realmente gostaria muito mais de atuar eh... no ensino, né, dos nossos alunos aqui dentro, ... ou, Bom, pretendo continuar aqui na Universidade, né, trabalhando bastante e fazer dentro do possível, né, continuar com pesquisas e com os trabalhos só isso." Como se observa, parece não haver planejamento sistemático, especificação de alvos, de estratégias, de relacionamento com outras atividades de sua vida.

Estes dados mostram que, às vezes, alvos-intermediários passam a controlar o comportamento como se fossem alvos-finais. Indicam também que o ensino está sendo mais controlador da busca e uso da informação do que ocorre com a pesquisa e outras atividades da Universidade e da vida do docente-pesquisador.

Realmente, a carreira envolve todos esses aspectos e muitos outros. No entanto, pouquíssimos abordaram a carreira como mudanças de níveis que vão do professor auxiliar até o titular, implicando planejamentos diferenciados a cada nível

quanto ao ensino, à pesquisa e à extensão. Esse aspecto está relacionado aos anteriores, na medida em que a realização de cursos, o desempenho, a produção científica seriam os critérios para se avançar na carreira, para se obter o reconhecimento da comunidade ou mesmo para obter reforçadores intrínsecos.

Convém destacar que o aspecto de progressão salarial não foi mencionado pelos docentes-pesquisadores, quer seja em relação a seus planos de carreira ou às dificuldades enfrentadas. Pressupõe-se que os incentivos monetários não sejam reforçadores para os docentes-pesquisadores ou então, algum fator implícito levou-os a não se exporem quanto a esse aspecto. Talvez ainda não tenham se despojado de concepções como ensino/sacerdócio, ensino/vocação; ou estejam se esquivando de uma punição por focar o aspecto financeiro, por tomar postura mais profissionalmente aceita em outras profissões.

Outro ponto a frisar é que as dificuldades repousaram em maior número no alcance dos alvos finais e em menor número nos alvos intermediários. Esse resultado, além de estar relacionado, é óbvio, ao não-planejamento sistemático de alvos, à não-definição de alvos intermediários, pode também estar denotando uma estimativa deficiente da probabilidade dos alvos a serem alcançados. A literatura revista na Introdução deste estudo mostra que essa estimativa implica na consideração de outros fatores, além de possíveis facilidades e/ou obstáculos, como por exemplo, limitações de habilidades, valores, hábitos não-cognitivos. Ao se referirem às dificuldades para atingir seus alvos finais, apontaram sobremaneira problemas institucionais, depois familiares e outros e, em bem menos casos, referiram-se à questão da formação acadêmica, à falta de preparo para se atingir os alvos desejados. Para exemplificar, transcreve-se consideração proferida por um docente-pesquisador: "A gente depara com uma quanti... um número excessivo de aulas prá dar em diversos cursos, né, ..." Aliás, esse aspecto de sobrecarga de aulas foi muito citado pelos informantes. Aparentemente parecem perceber mais facilmente as dificuldades "fora deles", no ambiente. Talvez, devido a essas dificuldades apontadas não permitirem o exercício pleno de suas potencialidades e conseqüente auto-avaliação através de uma retroinformação. Esse fato chamou a atenção também quando das respostas referentes às perspectivas pessoais quanto à profissão. Veja-se o exemplo extraído de uma

entrevista: "E no fim a gente cai naquela roda vida do-do do local e a pesquisa vai ficando pro lado." Pode-se inferir que em termos de controle de estímulos ambientais, estes sejam mais potentes enfraquecendo o próprio auto-controle do docente-pesquisador, ou seja, as contingências ambientais são mais fortes do que a força motivacional, impedindo o alcance de alvos e prejudicando o desempenho.

Falta acrescentar ainda que os resultados mostraram diferenças significantes na consideração das dificuldades entre os subgrupos, apresentando o maior número de frases expressando dificuldades em relação aos alvos, o subgrupo CCET-M. No caso de alvos intermediários, a área de atuação provavelmente foi responsável por esse fato e, no caso de alvos finais, não só a área, mas o sexo influenciou, visto que a análise da influência dessas duas variáveis confirma esta situação.

Emerge então destas afirmações uma série de possibilidades. É possível que essa área venha sendo menos beneficiada por contingências administrativas, ou então, que contingências de relacionamento social estejam afetando seu comportamento. Essa suposição apóia-se na abordagem contingencial segundo a qual, em uma organização, pessoas, tarefas, tecnologia, administração e ambiente se encaixam e são dependentes uns dos outros, resultando situações específicas (CURY, 1988). Sendo assim, o fato dos docentes-pesquisadores do CCET tenderem a referirem-se mais às dificuldades relativas às condições técnicas (laboratório, equipamentos, etc...) do que os demais grupos, pode estar a refletir uma necessidade específica desse grupo.

No que tange a docentes-pesquisadores do sexo masculino, pode ser que seus níveis de aspiração sejam mais elevados e por isso emitiram maior número de frases expressando dificuldades em relação aos alvos finais. Ou então, é possível que estilos de enfrentamento de situações diferenciados estejam presentes. Estilos de enfrentamento são padrões individuais, implicando na escolha oportuna dos recursos da pessoa para lidar com os seus problemas, necessidades ou desafios específicos. ANGELINI e colab. (1985) verificaram, por exemplo, que as mulheres (estudantes universitárias) diante de situações de realização e de ansiedade, apresentaram o nível de estilo de enfrentamento ativo mais elevado quando comparadas aos homens, contrariando premissas socioculturais. Entretanto, somen-

te pesquisas mais específicas poderiam verificar que estilos de enfrentamento predominam entre os docentes-pesquisadores ao longo de seu trabalho, ou se o fato das mulheres expressarem menos dificuldades poderia ser decorrente de enfrentamento ativo capaz de dimensionar diferentemente as dificuldades. É pouco provável que isso tenha se dado, já que as dificuldades apontadas repousaram, em grande parte, em problemas de ordem institucional, partilhados igualmente por homens e mulheres.

No que diz respeito ao estabelecimento de alvos no presente estudo, fica implícita a necessidade de se conhecer melhor variáveis como a definição extrínseca e participativa nos alvos de carreira (LATHAM e colab, 1978) e clareza destas definições (ARVEY e colab, 1976) e suas relações com a busca de informação e a produção científica.

CONCLUSÃO E SUGESTÕES

Tendo em vista os objetivos que nortearam esta pesquisa, envolvendo docentes-pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, foi possível estabelecer, a partir dos resultados, as conclusões aqui explicitadas.

Observa-se também que o delineamento da pesquisa possibilitou generalizar as conclusões e sugestões para universidades do mesmo porte da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Referente aos objetivos deste estudo pôde-se concluir que:

1) Os docentes-pesquisadores, além de referirem-se mais a alvos finais do que a intermediários, expressando um direcionamento pouco efetivo para o alcance dos alvos finais, parecem não ter clara e especificamente definidos seus alvos.

2) Aparentemente, os sujeitos não identificaram a realização de cursos de doutorado, pós-doutorado (Formação pessoal acadêmica) como alvos intermediários.

3) Os docentes-pesquisadores referiram-se à carreira apenas como a realização de cursos, ou então, como a dedicação ao ensino, pesquisa e/ou extensão, não havendo aparentemente

um planejamento sistemático, especificação de alvos, de estratégias, de relacionamento com outras atividades de suas vidas.

4) Pouquíssimos sujeitos abordaram a carreira como mudanças de níveis que vão do professor auxiliar até o titular, implicando em planejamentos diferenciados a cada nível quanto ao ensino, à pesquisa e à extensão.

5) As dificuldades apontadas pelos docentes-pesquisadores repousaram em maior número no alcance dos alvos finais e em menor número nos alvos intermediários.

6) Ao se referirem às dificuldades para atingir seus alvos finais, os sujeitos apontaram sobremaneira problemas institucionais, depois indicaram os familiares e outros e, em bem menos casos, referiram-se à questão da formação acadêmica, à falta de preparo para se atingir os alvos desejados.

7) Os docentes-pesquisadores do sexo masculino, quando comparados aos do sexo feminino, mencionaram maior número de frases expressando dificuldades em relação ao alcance de alvos finais.

8) Os docentes-pesquisadores da área de Ciências Exatas e Tecnológicas, quando comparados aos demais, referiram-se mais à dificuldades relativas a alvos intermediários e finais.

Essas conclusões acerca da definição de alvos dos docentes-pesquisadores levam a sugerir o estabelecimento de um programa de planejamento de carreira pela Universidade que incluísse treinamento na Definição de Alvos e no uso de estratégias para alcançá-los. Seria relevante contar com orientação profissional para o planejamento sistemático de estratégias nesta área. A própria biblioteca poderia auxiliar no sentido de possibilitar o acesso à informação referente a planejamento de carreira. Entretanto, para que esse programa seja efetivo, é necessário que os critérios para ascensão na carreira obedeçam realmente àqueles referentes ao mérito acadêmico e não ao tempo de serviço, por exemplo, pois de acordo com CERQUEIRA LEITE (apud IVANISSEVICH e colab., 1988) a reabilitação da universidade estaria vinculada à luta contra o corporativismo.

É preciso também que a Instituição (Administração superior, Departamentos, etc...) tenha clara e especificamente

estabelecido seus alvos (objetivos) e que os docentes-pesquisadores participem na medida do possível na definição dos mesmos. Isso implica na definição de linhas de pesquisa e no planejamento das áreas em que os docentes-pesquisadores devem aperfeiçoar-se (cursos de doutoramento, pós-doutoramento, etc...). De qualquer modo, a Universidade deve oferecer condições (infra-estrutura) para que os docentes-pesquisadores possam atuar efetivamente no ensino, pesquisa e extensão, minimizando o efeito das contingências ambientais que afetam consideravelmente o comportamento dos docentes-pesquisadores. Essas condições iriam desde o apoio institucional, valorização, incentivos, até recursos financeiros, laboratórios, equipamentos, acesso à informação e intercâmbio com colegas através de oportunidades de participação em eventos da área.

Quanto à influência da variável sexo, evidentemente, não seria idealmente de se esperar, no âmbito da universidade, nos aspectos aqui considerados, a ocorrência de diferenças. Certamente há necessidade de mais pesquisas sobre a influência da referida variável.

Em se tratando da variável área, pode-se também lembrar a necessidade de pesquisas que focalizem com mais detalhes as especificidades de cada área, atentando para os aspectos em que se mostraram diferentes.

Estes resultados devem ser levados em consideração nos programas de educação permanente do corpo docente e no estabelecimento de diretrizes políticas para a formação de Recursos Humanos no setor docente.

SUMMARY

Goals in the career of teachers-researchers: the influence of sex and of three scientific areas.

The research has the objective of studying the definition of goals in the career of teachers-researchers of Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Twenty four subjects divided in three different groups of activity and subdivided by their sex were interviewed. The results shore that

the teachers had difficulties in strategy planning and in establishing their goals. The influence of three scientific areas were also analysed.

BIBLIOGRAFIA

- ANGELINI, Arrigo L.; CORRÊA, Ely O. M. A.; ANGELINI, Heloisa A. T. & BLANQUES, Ana Maria. Estilos de enfrentamento diante de situações de realização e de ansiedade por parte de estudantes universitários brasileiros. *Revista Interamericana de Psicologia*, **19** (1/2): 19-32, 1985.
- ARVEY, Richard D.; DEWHIRST, H. Dudley & BOLING, John C. Relationships between goal clarity, participation in goal setting, and personality characteristics on job satisfaction in a scientific organization. *Journal of Applied Psychology*, **61** (1): 103-5, 1976.
- BANDURA, Albert. *Social learning theory*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1963.
- CURY, Antonio. *Organização e métodos; perspectiva comportamental & abordagem contingencial*. 4. ed. São Paulo, Atlas, 1988.
- GARDNER, R. C. *Social Psychology and Second Language Learning: the role of attitudes and motivation*. London, Edward Arnold, 1985.
- IVANISSEVICH, Alicia; FERREIRA, Fernando; MUNIZ, Marisa; CARVALHO, Roberto Barros de & COSTA, Vera Rita da. A universidade em busca de si mesma. *Ciência Hoje*, **8** (45): 58-67, ago. 1988.
- LATHAM, Gary P.; MITCHELL, Terence R. & DOSSETT, Dennis L. Importance of participative goal setting and anticipated rewards on goal difficulty and job performance. *Journal of Applied Psychology*, **63** (2): 163-91, 1978.
- LOCKE, Edwin A. & LATHAM, Gary P. The application of goal setting to sports. *Journal of Sport Psychology*, **7**: 205-22, 1985.

- LOCKE, Edwin A; SHAW, Karyll N.; SAARI, Lise M. & LATHAM, Gary P. Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, 90 (1): 125-52, 1981.
- SIEGEL, S. *Nonparametric statistics for the behavioral science*. New York, McGraw-Hill Book, 1956.
- STAATS, Arthur W. *Social Behaviorism*. Homewood, Illinois, Dorsey Press, 1975.
- WITTER, Geraldina Porto. *Comportamento-alvo: aspecto fundamental para a mudança de comportamento em bibliotecas*. 10 fl. (no prelo)
- WONNACOTT, Ronald J. & WONNACOTT, Thomas H. *Fundamentos de estatística; descobrindo o poder da estatística*. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1985.

AVALIAÇÃO A MÉDIO PRAZO DE UM PROGRAMA DE TREINAMENTO DE CRIATIVIDADE PARA PROFESSORES DO ENSINO DO PRIMEIRO GRAU

Eunice M. L. Soriano de ALENCAR*
Denise de Souza FEITH*
Alexandra Militão RODRIGUES*

RESUMO

Foi o objetivo do estudo proceder a uma avaliação de um Programa de Treinamento de Criatividade, cinco meses após o seu término, junto a 22 professores de 3ª e 4ª séries de escolas públicas de uma Cidade Satélite do Distrito Federal, que participaram do referido treinamento. Estes professores foram entrevistados, em suas próprias escolas, respondendo a várias questões relativas ao Programa de Treinamento de Criatividade e às suas percepções de mudanças em aspectos de seu comportamento, decorrentes do treinamento. Responderam também, juntamente com outros 24 professores das mesmas escolas, a testes de natureza verbal e figurativa escolhidos dentre os Testes de Pensamento Criativo de Torrance. Os resultados obtidos indicaram uma avaliação positiva do programa por parte dos professores, cuja grande maioria considerou ainda que o mesmo contribuiu tanto para o desenvolvimento de suas próprias habilidades criativas como de seus alunos. Diferenças significativas foram ainda observadas em várias medidas de criatividade a favor dos professores que participaram do Programa.

O interesse pela implementação de programas e técnicas para o desenvolvimento do pensamento criativo é relativamente recente. Ele tomou impulso, nos Estados Unidos, no pe-

(*) Prof^{as} da Universidade de Brasília.

ríodo pós-Sputnik, quando os psicólogos e educadores americanos se conscientizaram de que para favorecer o desenvolvimento tecnológico do país, era preciso não apenas treinar o aluno para a reprodução do conhecimento, mas desenvolver também as habilidades necessárias à sua produção. Para tal, concluiu-se, era indispensável que criatividade tanto da criança quanto do jovem fosse desenvolvida e aprimorada e o treino do pensamento criativo tornou-se um dos objetivos educacionais mais populares.

Também em outros países, como Alemanha, Austrália, Israel e Japão, um interesse semelhante pelo desenvolvimento de habilidades criativas do aluno pode ser observado. No Instituto para Promoção de Arte e Ciência, ligado ao Museu Haaretz e à Universidade Tel Aviv, em Israel, por exemplo, alguns milhares de alunos de 5 a 14 anos realizam cursos extracurriculares a cada ano, nos quais o desenvolvimento das habilidades criativas ocupa um papel central (Landau, 1979). De forma similar, no Japão, o treino da criatividade, a nível individual e grupal, e o cultivo da fantasia são características predominantes do seu sistema educacional (Torrance, 1982). Neste país, a prática de atividades para o desenvolvimento da criatividade se tornou extremamente ativa, inicialmente na indústria seguida pela educação (Onda, 1986). Na Alemanha, foi criado recentemente, na Universidade Ludwig-Maximilians de Munique, o Instituto DABEL de Criatividade Técnica, onde o uso de técnicas criativas áreas da Engenharia, Mecânica, Eletrônica, tem sido pesquisada.

Desde o final da década de 50, diversas técnicas foram desenvolvidas, destacando-se dentre elas a Tempestade de idéias (Osborn, 1963), a Sinética (Gordon, 1971) e o Programa de Solução Criativa Osborn-Parnes (Parnes, 1967). Vários programas foram também desenvolvidos para serem utilizados na escola com amostras de crianças e adolescentes, destacando-se o Programa de Pensamento Produtivo (Covigton, Crutchfield & Davis, 1966) e o Programa de Pensamento Criativo de Purdue (Feldhusen, Treffinger & Bahlke, 1970).

Inúmeros estudos foram desenvolvidos com vista a avaliar a efetividade destes programas (para os interessados, sugerem-se especialmente alguns estudos de revisão deste tema, como por exemplo os de Rose & Lin (1984), Mansfield, Busse & Krepelka (1978) e Treffinger (1986). Uma análise superficial desta literatura indica um grau relativamente alto de sucesso dos

programas, confirmando a idéia de que o pensamento criativo pode ser desenvolvido através do domínio de certas técnicas e do treino.

Entretanto, um dos aspectos que salta à vista em uma análise dos estudos realizados sobre a efetividade dos diversos programas, diz respeito ao fato de que a avaliação de seus efeitos tem sido feita tradicionalmente logo após o seu término. É nossa hipótese que, neste momento, a motivação dos participantes seja maior, o que conseqüentemente vai afetar a natureza das respostas dadas nesta avaliação (a literatura não registra estudos em que a avaliação dos efeitos do programa ou do treinamento tenha sido feita meses ou anos após o término do mesmo).

Uma análise desta literatura indica ainda que apenas um número muito restrito de medidas tem sido utilizado nesta avaliação. De modo geral, estas medidas se restringem a alguns testes de pensamento divergente, onde são avaliados aspectos como fluência (habilidade de produzir um grande número de idéias utilizando-se de palavras ou figuras), flexibilidade (habilidade de produzir categorias distintas de idéias) e originalmente (produzir idéias raras e incomuns). Como são estas as habilidades também exercitadas durante as sessões de treinamento, poder-se-ia argumentar que, durante este, se praticam tarefas muito similares às medidas de critério. Com isto, fica em aberto a questão da generalização das novas habilidades aprendidas para a solução de problemas da vida real.

Nos últimos anos, desenvolvemos vários estudos sobre criatividade, como por exemplo, a respeito da efetividade de um programa de pensamento criador para criança (Alencar, 1975), e sobre habilidade do professor em identificar alunos mais e menos criativos (Alencar, 1974; Alencar, 1985a.). Investigamos também as relações entre a criatividade do professor e de seus alunos (Alencar, 1976) e as características psicossociais de alunos apontados por seus professores como mais e menos criativos (Alencar, 1984).

Em nossos estudos sobre o tema (Alencar, 1985b.), temos constatado que o desenvolvimento da criatividade do aluno não tem recebido na escola a atenção desejável. Nem as características de personalidade associadas à criatividade têm sido encorajadas na escola e nem tampouco as habilidades de pensamento criativo têm sido desenvolvidas. Constatamos, por exemplo, que diante de tarefas bem simples, como fazer um grande número de figuras com círculos ou sugerir mudanças para um brinquedo, os nossos alunos têm dificuldade em sugerir muitas

respostas. O seu desempenho nestas tarefas é significativamente inferior ao de crianças de outros países, como dos Estados Unidos (Alencar, 1974) ou mesmo das Filipinas, Índia ou Tailândia (dados sobre o desempenho de alunos destes países foram relatados em um painel sobre criatividade levado a efeito no "6th World Conference on Gifted and Talented Children", na Alemanha, em 1985, onde a primeira autora esteve presente).

Acreditamos que o baixo desempenho em tarefas que exigem várias respostas, por parte de alunos brasileiros, se deve, em grande parte, ao modelo adotado na escola brasileira. Este enfatiza de forma exagerada a transmissão e a memorização de informações (fatos e conceitos), e reduz a um mínimo a apresentação de problemas que tenham mais de uma solução correta. A curiosidade do aluno não é canalizada para a descoberta do conhecimento, não se incentivando o hábito de questionar, elaborar hipóteses, refletir e pensar criticamente e criativamente.

Preocupados com o reduzido número de habilidades que vêm sendo treinadas e desenvolvidas em nossas escolas, demos início em 1985 a uma série de estudos com um programa de treinamento de criatividade para professores do ensino de 1º grau, o qual foi realizado com distintos grupos de professores, que, ao final do programa, têm feito uma avaliação positiva do mesmo (Alencar e Fleith, 1987). Entretanto, consideramos também necessária uma avaliação a posteriori do programa de criatividade e de seus efeitos nas habilidades de pensamento criativo e comportamento do professor em sala de aula. Interessados nestes aspectos, desenvolvemos o presente estudo, com o objetivo de investigar: a) as habilidades de pensamento criativo de professores que participaram do programa de treinamento de criatividade, comparando-as com as de professores que não participaram deste treinamento; b) a opinião de professores sobre vários aspectos deste treinamento; c) a percepção de professores acerca da contribuição do mesmo para o desenvolvimento de suas potencialidades criativas e a de seus alunos; d) a sua visão acerca de mudanças na sua maneira de pensar, relacionar, ensinar e perceber o aluno, resultantes do treinamento. Estes dados foram levantados cinco meses após o término deste programa, complementando outros obtidos anteriormente, relativos aos efeitos imediatos do treinamento (Alencar, 1987).

MÉTODO

Sujeitos

A amostra foi constituída por 22 (vinte e dois) professores do sexo feminino de 3ª e 4ª séries, que haviam participado de um Programa de Treinamento de Criatividade, ministrado pelas autoras do presente estudo. Este tinha como um de seus objetivos fundamentais desenvolver as habilidades criativas e familiarizar os participantes com as diversas técnicas existentes para o desenvolvimento do pensamento criativo, objetivo este alcançado através da aplicação das mesmas no grupo de participantes. Alguns tópicos foram também abordados durante o treinamento, como por exemplo, o processo criativo, idéias errôneas sobre criatividade, traços de personalidade associados à criatividade, condições favoráveis à expressão da criatividade e barreiras ao seu desenvolvimento (uma descrição detalhada deste programa encontra-se em Alencar e Fleith, 1987).

Este treinamento teve uma duração de trinta horas, sendo desenvolvido ao longo de quinze encontros semanais de duas horas.

Todos os professores que participaram do treinamento lecionavam em uma cidade satélite do Distrito Federal, que se situa a 40 (quarenta) quilômetros de Brasília. A idade média da amostra era 35 anos e 4 meses. 62% eram casados e 38% solteiros. O seu tempo médio de experiência docente era de 9 anos e 3 meses. Do grupo total, 2 (dois) tinham somente curso de magistério. Treze professores informaram que tinham concluído ou estavam cursando Pedagogia e os demais haviam feito cursos diversificados nas áreas de Alfabetização, Inglês, Nutrição, Educação Física e Administração.

Além desses professores que participaram do treinamento de criatividade e que constituíram o Grupo Experimental, outros 24 (vinte e quatro) que lecionavam nas mesmas séries e escolas, foram solicitados a responder aos mesmos testes de criatividade administrados aos professores que participaram do treinamento, constituindo, pois, o Grupo de Controle. A idade média dos sujeitos deste grupo era de 33 anos e 6 meses, sendo 65% casados, 29% solteiros e um era viúvo. O seu tempo médio

de experiência docente era de 7 anos e 8 meses. De forma similar aos professores que participaram do treinamento de criatividade, grande número de professores que constituíram o Grupo de Controle informou que tinha feito o curso de Pedagogia ou outros, como Alfabetização, Artes Cênicas e Contabilidade.

Estes professores lecionavam em onze escolas públicas que atendiam, em sua grande maioria, crianças de status sócioeconômico baixo. Em nove escolas, as crianças permaneciam apenas três horas diárias neste local. Nas demais, o tempo de permanência na escola era de quatro horas. Um dia da semana era reservado para atividades da professora dinamizadora, responsável pela educação artística.

Testes de Criatividade

Todos os professores responderam aos seguintes testes, escolhidos dentre os Testes de Pensamento Criativo de Torrance, Forma A (Torrance, 1966): 1. Círculos; 2. Usos Inusitados; 3. Complementação de Figuras; 4. Aperfeiçoamento de Produto. Estes testes foram aplicados cinco meses após o término do treinamento, tendo sido aplicados também a um grupo de professores das mesmas séries e escolas dos professores que participaram do treinamento e que constituíram o Grupo de Controle.

No teste "Círculos", o sujeito recebe uma série de círculos, e é instruído a fazer o maior número de objetos ou de desenhos diferentes com eles. Em "Usos Inusitados", ele deve dar o maior número possível de usos novos e inusitados para latas. Em "Complementação de Figuras", o sujeito recebe 10 figuras incompletas e é instruído a completar cada uma delas. Em "Aperfeiçoamento de Produto", pede-se a ele a produção de maneiras inteligentes e incomuns de aperfeiçoar um pequeno brinquedo. Os sujeitos são encorajados, em todos os testes, a apresentar idéias ou respostas que não sejam dadas pelos seus colegas.

Cada um dos quatro testes foi avaliado nas categorias de fluência, flexibilidade e originalidade, usando-se os procedimentos recomendados por Torrance (1966). Fluência é o número total de respostas relevantes, relevância sendo definida em

termos dos requisitos das tarefas como apresentadas nas instruções. Flexibilidade é o número total de diferentes categorias em que as respostas dos sujeitos podem ser classificadas. Originalidade se baseia na raridade estatística das idéias expressas. A raridade estatística é a freqüência de ocorrência das respostas na população de respostas. Escores de 0, 1, 2, foram dados, dependendo da originalidade da resposta.

Foram escolhidos os Testes de Pensamento Criativo de Torrance, pelo fato da equipe de pesquisa vir utilizando os mesmos em seus estudos na área de criatividade.

A Entrevista

Além de responderem aos testes, os professores que participaram do treinamento foram entrevistados na própria escola onde lecionavam, sendo a biblioteca da escola o local mais utilizado para tal fim. Treze dentre as vinte e duas entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Cinco professores optaram pela não-gravação da entrevista, alegando que sentir-se-iam mais à vontade sem este tipo de registro. As razões para não-gravação das demais entrevistas foram: falta de energia elétrica ou não disponibilidade de um gravador por parte do entrevistador. Nos casos em que não foi possível fazer a gravação, procedeu-se a um registro escrito de respostas dadas pelos professores com relação aos temas abordados durante a entrevista.

Todas as entrevistas foram realizadas pelas autoras do presente estudo e por três auxiliares de pesquisa, que eram alunos do Curso de Psicologia da Universidade de Brasília. Observou-se, durante a entrevista, grande envolvimento e satisfação por parte dos professores, que manifestaram forte interesse em falar sobre si mesmos e sobre o seu trabalho.

Nesta entrevista, as seguintes questões foram abordadas.

- No primeiro semestre, a senhora participou de um Programa de Treinamento de Criatividade. Qual a sua opinião e respeito desse treinamento?

- Mencione três aspectos do treinamento que mais tenham despertado o seu interesse.

● A senhora acredita que este tipo de treinamento é útil ao professor? Justifique a sua resposta.

● Em sua opinião, o Treinamento de Criatividade contribuiu de alguma maneira para o desenvolvimento:

a) das suas potencialidades criativas?

b) das habilidades criativas de seus alunos?

● Acha que o Treinamento de Criatividade modificou de algum modo:

a) a sua maneira de pensar? () sim () não

b) a sua relação com os outros? () sim () não

c) a sua maneira de ensinar? () sim () não

● Caso tenha respondido afirmativamente aos itens c e/ou d, mencione um ou mais exemplos de comportamentos e/ou atitudes que possam ter sofrido qualquer modificação em função do que aprendeu no treinamento, exemplificando:

● como era antes do treinamento.

● como passou a ser depois.

● A senhora acha que um treinamento de criatividade é suficiente para que se estabeleçam condições em sala de aula para desenvolver habilidades criativas nos seus alunos?

RESULTADOS

A média, o desvio padrão e o teste t , relativos às doze medidas de criatividade dos professores que participaram do treinamento experimental e daquele que constituíram o Grupo de Controle, encontram-se na Tabela 1. Observa-se que os professores que participaram do treinamento de criatividade obtiveram escores significativamente superiores àqueles obtidos pelos professores do Grupo de Controle nas medidas de fluência figurativa do teste "Complementação de Figuras"; fluência verbal nos testes "Usos Inusitados" e "Aperfeiçoamento de Produto"; flexibilidade figurativa nos testes "Círculos" e "Complementação de Figuras"; flexibilidade verbal nos testes "Usos Inusitados"; originalidade figurativa nos testes "Círculos" e "Complementação de Figuras" e originalidade verbal no teste "Aperfeiçoamento de Produto".

Tabela 1 — Média, Desvio-Padrão e Valor "t" nas medidas de criatividade dos Professores que participaram no Treinamento e daqueles que constituíram o Grupo de Controle.

TESTE	MEDIDAS DE CRIATIVIDADE	GRUPOS	X	DP	t	P
Círculos (figurativo)	Fluência	Experimental	12,20	5,83	1,58	n. s.
		Controle	8,75	4,38		
		Experimental	9,45	4,07		
	Flexibilidade	Controle	6,91	3,41	2,19	0,05
		Experimental	13,05	8,10		
		Controle	7,25	4,80		
Usos inusitados (verbal)	Fluência	Experimental	24,60	8,52	2,93	0,01
		Controle	17,00	8,27		
		Experimental	11,30	4,38		
	Flexibilidade	Controle	8,91	3,05	2,10	0,05
		Experimental	17,10	11,09		
		Controle	12,17	9,11		
Complementação de Figuras (figurativo)	Fluência	Experimental	9,65	0,91	3,26	0,01
		Controle	7,87	2,24		
		Experimental	8,40	1,68		
	Flexibilidade	Controle	6,78	2,24	2,69	0,01
		Experimental	12,70	1,91		
		Controle	9,25	4,02		
Aperfeiçoamento de Produto (verbal)	Fluência	Experimental	15,10	5,05	2,35	0,05
		Controle	11,08	5,97		
		Experimental	5,40	1,74		
	Flexibilidade	Controle	5,92	2,36	0,80	n. s.
		Experimental	13,10	6,96		
		Controle	8,33	6,34		

Com relação aos dados obtidos através da entrevista, observou-se que dentre os vinte e dois professores entrevistados, vinte e um avaliaram o Programa de Treinamento de Criatividade de forma bastante positiva, ressaltando que o mesmo foi válido e considerando-o muito bom, como pode ser observado através de algumas respostas obtidas na questão relativa à opinião do professor sobre o treinamento, transcritas a seguir e que refletem a opinião da grande maioria:

“Eu achei ótimo, gostei muito. Embora eu tivesse uma idéia completamente diferente de como seria”.

“Esse treinamento foi ótimo, sabe por que? Me deu assim um espaço de fazer mais alguma coisa; inclusive o que faziam lá comigo, eu procurava fazer em sala de aula com minhas crianças”.

“Eu achei muito válido porque não sabia que tinha os alunos com a criatividade; eu pensava que isso não existia...”.

Apenas um participante não avaliou o treinamento de forma tão positiva, respondendo da seguinte forma a questão.

“O treinamento não foi assim uma coisa espantosa...”

Através de uma análise das respostas obtidas a esta questão, observou-se que as principais razões alegadas pelos professores para avaliá-lo de forma positiva, foram:

- Acréscimo de novos conhecimentos (47,6% dos professores ressaltaram este aspecto).

- Sugestão de atividades práticas (ressaltado por 19,0% dos professores).

- Incentivo à própria criatividade (ressaltado por 14,3% dos participantes).

Foram ainda lembradas, como justificativa para as respostas, mudanças no comportamento do professor em sala de aula, possibilidade de novos relacionamentos e atividades interessantes propostas durante o treinamento.

Alguns professores forneceram ainda sugestões, como a de aumentar a duração do treinamento, ministrá-lo em dias alternados ou seguidos, estendê-lo a mais professores e apresentar textos mais apropriados para 3ª e 4ª séries.

Quanto aos aspectos do treinamento que mais despertaram o interesse dos participantes, observou-se que foram os exercícios e partes práticas desenvolvidas (aspecto lembrado por 59,1% dos participantes), alguns temas abordados (45% dos participantes fizeram referência a este aspecto), e possibilidade de troca de experiências com os colegas durante o treinamento (ressaltado por 36,4% dos professores).

Outros aspectos também salientados foram: os testes respondidos, a forma como se deu o treinamento, consciência de que se deve respeitar e valorizar o trabalho da criança, incentivo à própria criatividade e a amizade dos coordenadores do treinamento.

A título de ilustração, transcrevemos a seguir a resposta de um dos participantes à questão relativa aos aspectos do Treinamento que mais tivessem despertado o seu interesse.

“O primeiro foi a fuga do tradicional. Eu era muito acostumada com o tradicional, fazer as coisas certinhas, bonitinhas, então... eu acho que esta fuga do tradicional ajudou bastante.

O segundo foi o entrosamento do grupo, a troca de idéias que a gente teve entre os professores... as coordenadoras não traziam a proposta pronta, a gente tinha que elaborar as próprias idéias. Então isso ajudou a gente a se auto-descobrir, a se auto-desenvolver...

O terceiro... eu acho que foi para mim mesmo, acho que foi comigo mesmo, foi eu mesmo tentar fazer em sala de aula e ver o resultado”.

Um dos aspectos também abordado na entrevista diz respeito à opinião dos participantes sobre a utilidade de um treinamento de criatividade para professores, quando vinte e um dos vinte e dois participantes foram enfáticos em afirmar que o treinamento foi útil, tendo mesmo alguns professores salientado que não apenas foi útil, como é também necessário a todo professor.

Um professor sugeriu que se deveria fazer uma palestra sobre o treinamento para todos os possíveis participantes, antes do início do mesmo, quando, então, aqueles interessados fariam a sua inscrição.

Para justificar a sua resposta afirmativa sobre a utilidade do Treinamento, alguns professores centraram-se em aspec-

tos pessoais outros em aspectos relacionais e ainda outros em aspectos ligados ao trabalho desenvolvido em sala de aula. Observou-se que, em suas respostas, sete professores ressaltaram que o treinamento acrescentou novos conhecimentos, 07, deram ênfase ao fato de que o mesmo possibilitou a aprendizagem de novas maneiras de trabalhar com o aluno e cinco ressaltaram que o treinamento serviu para despertar a própria criatividade do professor. Um deles lembrou que o treinamento chamou a atenção para a necessidade de se considerar outros aspectos no processo de ensino além do conteúdo, outro comentou que o mesmo sugeriu como inovar as aulas e ainda outro ressaltou a troca de experiências com os colegas em sua justificativa sobre a utilidade do treinamento.

O seguinte exemplo ilustra uma resposta obtida a esta questão:

“Eu acho que é. Sempre é. Justamente porque, às vezes, você tem vontade de desenvolver determinada coisa, mas você não sabe como e nem porque. Por isso é que eu disse que abre novos horizontes, te dá novas alternativas. Ou, pelo menos, te desperta para muita coisa”.

Quanto à contribuição do treinamento para o desenvolvimento das habilidades criativas dos participantes e de seus alunos, observou-se que vinte dentre os vinte e dois professores informaram que o treinamento de criatividade contribuiu para o desenvolvimento de suas potencialidades criativas, um respondeu de forma negativa e um dos professores deu como resposta: “mais ou menos”.

Quanto a contribuição do treinamento para o desenvolvimento das habilidades criativas de seus alunos, dezenove professores responderam afirmativamente, dois informaram que o treinamento contribuiu apenas um pouco e apenas um respondeu negativamente.

Os seguintes exemplos ilustram algumas das respostas obtidas a esta questão:

“Ajudou muito, porque eu tentei sair do que era comum, porque às vezes eu via a coisa como uma barreira... Mas não tinha coragem de me lançar contra a opinião pública. E hoje eu sou mais ousada”.

“Porque a partir do momento que eu consegui desenvolver um pouco mais o meu potencial, logicamente eu também

consegui fazer com que os meus alunos desenvolvessem o deles...".

Um aspecto também investigado no presente estudo foram as percepções dos professores acerca das mudanças ocorridas no seu comportamento, tendo sido considerados quatro aspectos, a saber: maneira de pensar; relação com os outros; maneira de ensinar; e percepção do aluno.

Com relação as mudanças ocorridas na própria maneira de pensar, decorrentes do treinamento, 63,6% dos professores responderam afirmativamente, 22,7% responderam negativamente, 9,1% informaram que o treinamento modificou apenas um pouco a sua forma de pensar e um não respondeu a esta questão.

Quando ao segundo aspecto (modificações na relação com os outros), 59,1% dos professores responderam afirmativamente e 36,4% negativamente, sendo que um professor informou que o treinamento modificou apenas um pouco o seu relacionamento com outras pessoas.

Quanto às possíveis modificações na maneira de ensinar, 86,4% dos professores responderam afirmativamente, sendo que, deste grupo, quatorze responderam "sim" e cinco "um pouco". Apenas três (14%) professores deram respostas negativas.

Vários aspectos foram lembrados pelos participantes para justificar a sua resposta positiva, tendo sido especialmente ressaltadas mudanças no sentido de que antes ficavam mais apegadas ao livro e ao conteúdo, passando, após o treinamento, a dar mais oportunidades ao aluno para pensar (este aspecto foi lembrado por sete professores). Outros professores comentaram que assumiram nova postura em sala, que passaram a ver a necessidade do aluno criar, que ficaram mais ativas e interessadas ou que passaram a fazer uso de jogos em salas de aula.

Os seguintes exemplos ilustram algumas das respostas obtidas a este aspecto:

"Passei a fazer muitas perguntas depois do treinamento. Ouço mais os alunos. Antes era mais crítica das idéias dos outros".

"Comecei a me preocupar mais com a maneira de incentivar a criatividade de meus alunos. E até mesmo eles, passaram a colocar para fora aquilo que estavam sentindo. Às vezes,

até eu estava sentindo alguma coisa e ficava engasgada. Lá no treinamento, eu aprendi que a gente deve falar a respeito do que sente”.

Finalmente, com relação a percepção do aluno, dezoito dos vinte e dois (86,4%) professores informaram que o treinamento havia provocado modificações nesta percepção. Um professor comentou que o treinamento modificou apenas um pouco este aspecto um respondeu negativamente (por um lapso do entrevistador, foi deixado de fazer esta questão a um dos participantes).

Para justificar a sua resposta positiva, foram lembradas pelos professores várias mudanças, como no sentido de: a) valorizar mais as idéias e o trabalho do aluno; b) perceber no aluno alguns aspectos que antes não eram capazes; c) incentivar a autoconfiança do aluno, entre outras.

Alguns exemplos de respostas dos professores são apresentadas a seguir:

“Passei a valorizar tudo aquilo que o aluno faz. Isto é muito importante, porque às vezes a gente passa por cima, fica preocupada em dar apenas o conteúdo. As vezes ocorre que o aluno tem uma idéia boa, uma sugestão boa e a gente passa por cima”.

“De repente, eu passei a tentar tudo isto que aprendi no treinamento. Então, desde o momento em que me propus isso, comecei a observar melhor os meus alunos, entender melhor o que eles faziam, sem recriminar, sem julgar, sem comparar”.

Finalmente foi também investigada a opinião dos professores sobre as condições necessárias para o desenvolvimento das habilidades criativas dos alunos, aspecto este abordado através da seguinte pergunta:

“A senhora acha que um treinamento de criatividade é suficiente para que se estabeleçam condições em sala de aula para desenvolver habilidades criativas nos seus alunos?”

Uma análise das respostas obtidas indicou que apenas dois professores responderam afirmativamente. A grande maioria (86%) respondeu negativamente, justificando as suas respostas em função da necessidade de mais cursos e treinamentos, além de salientar a necessidade de incluir mais atividades práticas e estender a sua duração. Outros enfatizaram a necessidade

de mais equipamentos e materiais na escola, bem como mais assistência e orientação ao professor durante o ano letivo, e ainda a necessidade de incluir no treinamento também a direção da escola e os responsáveis pela organização do currículo.

Seguem alguns exemplos de respostas obtidas a esta questão:

“... Eu acho que, além de você ter um curso como nós tivemos, a gente precisa também de condições materiais, porque por mais que você queira ser criativo dentro de sala de aula... eu sei que criatividade não é só você ter material, mas o material faz falta”.

“Suficiente não é, mas que é um primeiro empurrão bem bom, é. Eu acho que é um passo necessário. Se você não tiver o treinamento, não adianta, você vai fazer como? Por mais que você se desdobre, você não consegue. Então, a base é o treinamento...”

“Além do treinamento, é necessário mais assistência e também mais orientação à professora durante todo o ano letivo. Mais materiais pedagógicos na escola, que possam ser usados pela professora”.

DISCUSSÃO

Os resultados obtidos no presente estudo indicaram um desempenho superior em medidas de pensamento criativo por parte dos professores que participaram do treinamento de criatividade, cinco meses após o seu término. Ganhos já haviam sido observados imediatamente após o término deste treinamento (Alencar, 1987) e persistiram até o momento em que os dados do presente estudo foram coletados. Estes resultados complementam outros citados pela literatura (Mansfield, Busse e Krepelka, 1978 indicando o efeito positivo do treino e da prática para a expressão das habilidades criativas em avaliações feitas após a aplicação de programas e técnicas de criatividade.

Observou-se ainda uma avaliação positiva do programa por parte da quase totalidade dos professores que participaram do treinamento. Estes ressaltaram especialmente a aquisição de novos conhecimentos, os exercícios e partes práticas

desenvolvidas e o incentivo à própria criatividade como principais razões para justificar a contribuição e utilidade deste treinamento. Também enfatizado por muitos professores foi a oportunidade de troca de experiências e novos relacionamentos com colegas de profissão.

Os professores afirmaram que o treinamento contribuiu também para o desenvolvimento de suas próprias habilidades criativas e a de seus alunos, informando ainda que mudanças ocorreram em sua maneira de pensar, de ensinar e em sua percepção do aluno, como conseqüência do treinamento. Ressaltaram, principalmente, que passaram a dar mais oportunidade para os alunos pensarem, valorizando mais as suas idéias e contribuições, ao mesmo tempo em que assumiam uma nova postura em sala de aula.

Observou-se que muitos participantes, apesar de terem uma formação pedagógica de nível superior, não tinham conhecimento de aspectos ligados ao pensamento criador, aos traços de personalidade associados à criatividade e às condições favoráveis a seu desenvolvimento em sala de aula. Muitos desconheciam ainda que o potencial criador encontra-se presente em todo ser humano, podendo, porém, ser inibido caso o ambiente não favoreça o seu desenvolvimento. Este dado confirma a observação as autoras do presente estudo de que os professores não estão preparados para desenvolver no aluno um número maior de habilidades, oferecendo poucas oportunidades para que estes elaborem as próprias idéias e façam uso de seu pensamento crítico e criativo. A grande maioria dos professores permanece preocupada apenas com a transmissão do conteúdo programático. Observa-se ainda que, nos cursos de formação de docentes, alguns temas como a influência do professor sobre o aluno, o seu papel na formação do autoconceito, traços de personalidade que devem ser cultivados no contexto escolar, habilidades cognitivas a serem desenvolvidas — não têm sido tradicionalmente abordados.

Embora os professores tenham avaliado o treinamento de forma altamente positiva, sugerindo mesmo que este deveria ter uma duração maior, foram também unânimes em afirmar que, para se estabelecer condições favoráveis ao desenvolvimento da criatividade do aluno, são necessários, além de um treinamento de criatividade, mais assistência e orientação aos professores

durante o ano letivo, além de mais equipamentos e materiais pedagógicos, que deveriam permanecer disponíveis na escola.

Observou-se que todos os professores trabalhavam em escolas que dispunham de poucos recursos e que atendiam, em sua maioria, a uma clientela de baixa renda que permanecia na escola por um tempo reduzido e insuficiente para o desenvolvimento satisfatório do programa curricular. Conseqüentemente, um maior esforço do professor é necessário a fim de que possa compensar as dificuldades e deficiências que muitas das crianças apresentam no início do ano letivo e que tendem a aumentar, dadas as precárias condições existentes na maioria das escolas.

Os dados obtidos no estudo sugerem um efeito positivo do treinamento no comportamento do professor em sala de aula e mudanças percebidas pelos professores em sua própria visão do ensino e aprendizagem. Entretanto, é necessário lembrar as limitações de um dos instrumentos utilizados para obter tais dados — entrevistas semi-estruturada — na medida em que esta nos permite conhecer apenas as percepções dos professoras acerca dos efeitos do treinamento de criatividade, porém estas percepções podem diferir significativamente do comportamento efetivo dos professores em sala de aula. Para tal, seria necessário proceder a um registro observacional direto do comportamento das professoras antes e após o treinamento, aspecto este que sendo examinado em um estudo em andamento de nossa autoria.

SUMMARY

The study was designed to evaluate a Creativity Training Program, after five months of its completion, in a sample of 22 public-school teachers of third and fourth grade from a satellite city of the Federal District, Brazil. These teachers were interviewed in their schools, being requested to answer several questions about the Creativity Training Program and about changes perceived in their behavior due to the program. These teachers as well as other 24 teachers from the same schools were also tested on creativity by means of the Torrance Tests of Creative Thinking, verbal and figural. Results indicated a positive evaluation of the program for most teachers. They stressed the contribution of the program to the development

of their students. Differences were also observed in several measures of creativity in favor of the teachers who completed the Creativity Training Program.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, E. M. L. S. (1974). Um estudo de criatividade. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, 26, 59-68.
- ALENCAR, E. M. L. S. (1975). Efeitos de um programa de criatividade em alunos de 4ª e 5ª séries. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, 27, 3-15.
- ALENCAR, E. M. L. S. (1976). Relação entre o nível de criatividade do professor e de seus alunos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 61, 139, 376-380.
- ALENCAR, E. M. L. S. (1984). Características psicossociais de alunos mais e menos criativos. **Interamerican Journal of Psychology**, 18, 87-100.
- ALENCAR E. M. L. S. (1985a.). The identification of the creative gifted by trained and untrained elementary-school Brazilian teachers. Trabalho apresentado no 6th World Conference on Gifted an Talented Children. Hamburgo, Alemanha, 1985.
- ALENCAR, E. M. L. S. (1987). Efeitos de um programa de treinamento de criatividade nas habilidades de pensamento criativo de professores e alunos do ensino de primeiro grau. Relatório Técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- ALENCAR, E. M. L. S. (1985b.). Creativity in Brazilian Schools. **Gifted, Creative, Talented**, 15-17.
- ALENCAR, E. M. L. S. & Fleith, D. S. Avaliação de um programa de treinamento de criatividade por professores do ensino de 1º grau. **Forum Educacional**, 1987, 11, 51-63.
- COVINGTON, M. V., CRUTCHFIELD, R. S., & DAVIS, L. (1966). The Productive Thinking Program. Berkeley: **Education Innovation**.

- FELDHUSEN, J. F., TREFFINGER, D. J., & BAHLKE, S. J. (1970). Developing creative thinking: The Perdue Creativity Program. **Journal of Creative Behavior**, 4, 85-90.
- GORDON, W. J. J. (1971). SYNECTICS. In G. A. DAVIS & J. A. Scott (Eds.), **Training creative thinking**. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- LANDAU, E. (1979). The Young Persons Institute for the Promotion of Science. In Gallagher, J. J. (Ed.) **Gifted Children**. Reaching their potential. Jerusalém: the Israel Economist.
- MANSFIELD, R. S., BUSSE, T. V., & KREPELKA, E. J. (1978). The effectiveness of creativity training. **Review of Educational Research**, 48, 517-530.
- ONDA, A. (1986). Trends in creativity research in Japan, History and present status. **The Journal of Creative Behavior**, 20, 134-143.
- OSBORN, J. E. (1963). **Applied imagination**. New York: Charles Scribner's Sons.
- PARNES, S. J. (1967). **Creative behavior guidebook**. New York: Scribner's.
- ROSE, J. H., & LIN, H. T. (1984). A meta-analysis of long-term creativity training program. **Journal of Creative Behavior**, 18, 11-22.
- TORRANCE; E. P. (1982). Ten lessons on the development of giftedness and talent from Japan. **Gifted International**, 1 (1): 61-71.
- TREFFINGER, D. J. (1986). Research on creativity. **Gifted Child Quarterly**, 30, 15-19.

"NÍVEIS DE COMUNICAÇÃO E NÍVEIS DE INTERPRETAÇÃO NA PSICOTERAPIA ANALÍTICA DE GRUPO"

Antônios TÉRZIS*

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo estudar os níveis de comunicação e níveis de interpretação. Os respectivos níveis, foram investigados num grupo de psicoterapia analítica.

1. INTRODUÇÃO

O vínculo da comunicação é dos mais importantes na constituição da relação grupal analítica. É claro que essa relação não se esgota na fala, seria ingênuo apresentá-la simplesmente como uma conversa entre os membros de um grupo terapêutico. Mas seria também uma distorção conceber um processo grupal analítico que não privilegiasse a comunicação.

Em psicoterapia analítica de grupo, e mesmo em outras modalidades de psicoterapia, chama a atenção a riqueza da comunicação verbal ou não-verbal. Por definição, psicoterapia é qualquer forma de tratamento (cura) pela fala (RYCROFT, 1968), e justamente por isto, a comunicação é o instrumento fundamental no emprego deste método. As comunicações no grupo, embora interpessoais, são ouvidas e por consequência compartilhadas por todos (DE MARÉ, 1974).

Num grupo de psicoterapia, observa-se que os pacientes procuram comunicar ou partilhar os seus sentimentos, con-

(*) Profº da Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUCCAMP, autor com experiência em trabalho de grupo.

flitos, situações de emergência, etc. Estes níveis de comunicação, ou os seus conteúdos, podem eventualmente tornar-se objeto de trocas verbais, diálogo aberto, sugestão, aconselhamento, orientação, encorajamento, reflexão sobre alternativas ou propósitos terapêuticos directivos (CORTESÃO, 1971). Mas o que está se passando? O que os membros do grupo querem com isso? O que há de característico nessa comunicação?

Ao longo do processo grupalítico percebe-se que o grupo se serve da palavra e da comunicação para representar-se a si mesmo, tal como julga que é, tal como quer ver-se, tal como chama o outro a confirmar.

Como dissemos, a comunicação é desenvolvida através de cadeias de comunicação interpessoal, denominada por FOULKS e ANTHONY (1967) "associação de grupo". Isto implica que a discussão no grupo não deverá ser discussão no sentido comum da palavra, mas algo já referido como "livre discussão circulante". Trata-se do equivalente grupo-analítico para o que se conhece como "livre associação" na psicanálise. RIBEIRO (1981) escreve que a "associação livre de idéias" se manifesta com "livre discussão flutuante", operando dentro de um campo total de interações, ou seja, a "matriz grupal".

Claro que numa Psicoterapia analítica de grupo estes níveis de comunicação serão acessíveis à Interpretação, que vai desempenhar um papel especificador na comunicação dentro da matriz grupalítica. Estas comunicações podem ser vistas de diversos ângulos. Como guia de significados das inúmeras transformações da experiência emocional, que vai contribuir para o insight do psicoterapeuta e para a construção da interpretação (MELLO FRANCO FILHO, 1983). Interpretar, na sua essência, é traduzir para novas e mais elaboradas texturas o valor facial e o conteúdo manifesto daquilo que é expresso através de idéias, cadeias de pensamentos e comunicações verbais e não-verbais. Porém, o grupalista com sua atenção flutuante escutará o discurso do grupo não só no seu conteúdo, mas no que surge através da sua ruptura.

Segundo CÃES (1977) o grupalista, para que interprete adequadamente, precisa perceber as comunicações do grupo como um todo, e focalizar a sua atenção e sua interpretação sobre o relacionamento entre o "aqui e agora" e o passado do paciente.

Já percebemos que a comunicação é necessária para que possa ocorrer qualquer tratamento e que ela se encontra estreitamente ligada ao próprio processo terapêutico.

Uma vez que se considerou importante o processo de comunicação, neste trabalho, estudaremos os níveis de comunicação e seus conteúdos. Nosso objetivo específico é apenas descrever e investigar os níveis de: experiência subjetiva individual; experiência múltipla; comunicação associativa; interpretação (genética-evolutiva, de significação, e de criatividade) e finalmente, a interpretação transferencial. Os respectivos níveis serão investigados num grupo de psicoterapia analítica.

Trata-se de um estudo sobre os níveis de comunicação no processo grupanalítico, que CORTESÃO (1971) denomina: "níveis de experiência" e de "interpretação" (tab. 1).

TABELA 1 – NÍVEIS DE EXPERIÊNCIA E DE INTERPRETAÇÃO

1. Experiência subjetiva individual
2. Experiência subjetiva múltipla
3. Comunicação associativa
4. Interpretação genético-evolutiva
5. Interpretação de significação
6. Interpretação de criatividade
7. Interpretação na transferência

2. MATERIAL E MÉTODO

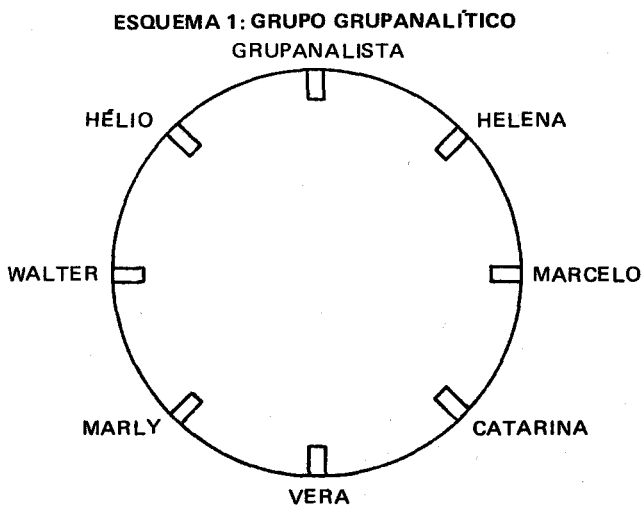
O material utilizado é uma sessão de psicoterapia analítica de grupo, com sete pacientes (três do sexo masculino e quatro do sexo feminino). Designaremos os pacientes pelos nomes: Helena, Marcelo, Catarina, Vera, Marly, Walter e Hélio (esquema 1). O grupo se reúne duas vezes por semana.

Optamos pelo método psicanalítico aplicado no grupo, que em nossa perspectiva atual, deve ter como objetivo central permitir o processo terapêutico. Este último implica uma experiência de transformação interior que pode ser englobada por várias definições; uma das mais gerais poderia se fazer o

“inconsciente” “consciente”. O instrumento central do processo terapêutico dentro do método psicanalítico constitui a interpretação.

A estratégia do Terapeuta seria conseguir, no decorrer da sessão, interpretar as comunicações transmitidas na matriz grupal, tornando explícito aquilo que estava implícito.

RESULTADOS E COMENTÁRIOS



Após cerca de um ano de tratamento, o terapeuta teve, pela primeira vez, necessidade de tirar férias. Durante a iniciação do tratamento, o grupo havia sido avisado de que na segunda quinzena de julho o terapeuta teria que tirar férias por 20 dias. A última sessão antes das férias do terapeuta: — Os pacientes entram na sala de atendimento onde se realiza a sessão e iniciam da seguinte forma:

MARLY: Trabalha como secretária numa empresa, 26 anos, noiva, veio à consulta apresentando sintomas de reações fóbicas. Está em Psicoterapia Analítica de grupo há sete meses. A paciente comenta que o seu noivo tem que ir dentro de alguns dias ao Rio de Janeiro, por causa de um Projeto de Pesquisa. Por um lado, diz que racionalmente ela compreende a necessidade objetiva desta viagem, por outro lado está preocupada e ansiosa com a idéia de ficar só. Reconhece que ele (o noivo) é um bom companheiro e sexualmente muito ativo e agradável, gosta mes-

mo dele, mas tem medo de ser abandonada e ter insucesso no noivado. Ainda relata um sonho em que estava numa região onde a água faltava; parecia um lugar solitário, só tinha dois montes, e a paciente sentia muita sede, a sua boca estava seca (Nível de Experiência Subjetiva Individual).

COMENTÁRIO: Em suma, pode-se dizer que o nível de experiência subjetiva individual ocorre quando a paciente relata eventos da sua vida atual ou passada ou ainda, o conteúdo manifesto de um sonho.

A seguir, os outros pacientes encaminham-se nessa cadeia de pensamentos e dizem:

MARCELO: Engenheiro, 30 anos, solteiro, veio à consulta com motivação de inibições sociais e timidez. O paciente comenta que a propósito da separação tem se sentido mais angustiado e está com insônias desde que tomou a decisão de comunicar aos pais que programara viajar para a França, para fazer o curso de Pós-Graduação, adquirir conhecimento e voltar depois mais atualizado e seguro. Também tive um sonho, que estava dentro de um hiper-mercado fazendo compras. Comprou, comprou sem parar, quanto mais comprava alimentos e roupas, ficava mais ansioso (Nível de Experiência Múltipla).

WALTER: Mecânico de automóveis, 29 anos, solteiro, com crises de ansiedade aguda, há cinco meses faz grupanálise. O paciente mostra-se ansioso por causa da situação política e econômica do país, não sabe o que vai acontecer com as novas medidas do governo federal. Ainda anda com idéia de ir para os Estados Unidos, mas que ao mesmo tempo tem medo de se sentir só ou de não se adaptar (Nível de Experiência Múltipla).

COMENTÁRIO: O conhecimento imediato da realidade subjetiva de Marly, desencadeia o conhecimento imediato da realidade subjetiva de outros pacientes do grupo (Marcelo e Walter). O grupo está comunicando um nível de experiência subjetiva múltipla. E esses níveis de Experiência Subjetiva Individual e Experiência Subjetiva Múltipla, permitiram um nível de COMUNICAÇÃO ASSOCIATIVA no grupo.

CATARINA: Professora de nível secundário, 35 anos, casada, com crises depressivas. Está há nove meses em tratamento. Pergunta a Marly: Por que você não aproveita a ocasião para viajar com o seu noivo? O Rio de Janeiro é uma

cidade linda. Se estivesse no lugar de Marly, faria isso (Nível de Comunicação Associativa).

HÉLIO: Estudante universitário, 23 anos, solteiro, farmacodependente, há quatro meses em grupanálise.

Menciona a Marcelo a dependência que esse tem em relação aos pais, sobretudo à mãe, e que por isso, segundo Hélio, o Marcelo tem adiado sucessivamente a viagem para a França, deixando a oportunidade de realizar um curso a nível de pós-graduação no exterior. Hélio volta a insistir que a viagem representa uma atitude de independência e de autonomia e que se torna necessário e vantajoso cortar o cordão umbilical (Nível de Comunicação Associativa).

VERA: Funcionária estadual, 35 anos, casada, apresenta traços sadomasoquistas. Está em grupanálise há um ano. A paciente comenta que o fato de Walter pensar em fugir para os Estados Unidos é uma atitude de covardia, que está de acordo com a personalidade oportunista de Walter (Comunicação Associativa).

COMENTÁRIOS: Observa-se que os níveis de experiência subjetiva individual e múltipla, permitiram um nível de comunicação associativa na qual os pacientes do grupo interrogam-se mutuamente, oferecem sugestões ou estabelecem contrastes. Ainda estes níveis podem eventualmente tornar-se objeto de interpretação.

HÉLIO: Entende que Marly está revivendo (através da viagem do noivo ao Rio de Janeiro) aquela situação de abandono e de medo que tem referido várias vezes na sua análise. Não tenho dúvida de que aquela memória das cenas de separação dos pais mantém na vida de Marly, uma influência terrível (Nível de Interpretação Genético-Evolutiva).

MARLY: Suspira, balança a cabeça.

HELENA: Curso de Letras, 25 anos, solteira, com crises depressivas. A paciente interpreta que o fato de Walter ter tido sempre a tendência a reagir pela fuga, pensa que com estas atitudes de querer fugir, o Walter revivencia os seus problemas que passou durante a infância com seus pais e recorda que o Walter comentou uma vez no grupo dizendo que quando seu pai ficava embriagado, fazia cenas violentas agredindo fisicamente

os filhos e o Walter fogia para evitar os castigos do pai (Nível de Interpretação Genético-Evolutiva).

WALTER: Confessa que tudo isso lhe diz muito e recorda conflitos semelhantes.

COMENTÁRIO: Observa-se que a interpretação oferecida por um paciente do grupo ao próprio grupo, ou a outro membro do grupo é geralmente encarada como uma interpretação causal, uma vez que explica os eventos, sintomas atuais, em termos de experiências antecedentes do paciente. Porém, a Interpretação Genético-Evolutiva, situa-se no território da causalidade.

Ainda, as interpretações oferecidas por um paciente a outro paciente do grupo ou ao próprio grupo, tentam ser Interpretações de Significação e de Criatividade.

MARLY: Associa que nesse momento a separação do grupo por causa das férias é sentida com muita preocupação e medo. Até tem a impressão de que o grupo está vivenciando a separação do terapeuta da mesma forma que foi experimentada no passado com os pais (Nível de Interpretação de Significação).

CATARINA: Com um sorriso aberto e afetuoso, comenta que durante o período de férias, os próprios membros do grupo se separam uns dos outros. Essa separação pode contribuir para o crescimento de cada um de nós (Nível de Interpretação de Significação).

HÉLIO: Diz que o grupo tem capacidade de alcançar soluções inovadoras e criativas (Nível de Interpretação de Criatividade).

Todos estes conteúdos e formulações foram manejados pelo terapeuta no nível de Interpretação na transferência.

TERAPEUTA: Tenho a impressão de que a nossa separação está sendo vivida aqui e agora com muita preocupação bem como com ansiedade, tristeza, sentimento de abandono e de medo, e até de hostilidade, que parecem derivados dessa separação.

Finalizando, agora parece mais claro que o fato do terapeuta se separar do grupo durante o período de férias, contribui para desencadear e reviver — o grupo — afetos profundos e perturbadores e que foram expressos por conteúdos como:

- a) separação do noivo;
- b) separação dos pais;
- c) separação do país.

Assim, a interpretação na transferência, tecnicamente caracteriza-se por:

1. começa a abrir caminho na elaboração terapêutica, para outras interpretações transferenciais;

2. promove a indução do padrão grupalítico na matriz grupalítica;

3. mobiliza os níveis consciente e inconsciente da comunicação verbal, e não-verbal, bem como o nível estrutural do conflito entre o Id, o Ego e o Superego, e ainda, as relações de objeto precoces, tal como se reeditam, e se reproduzem aqui e agora na neurose de transferência grupal.

CONCLUSÕES

Consideramos todas as comunicações como relevantes. Levamos igualmente em consideração todas as demais respostas e reações, promovendo-as ao nível de comunicações.

Observamos que numa matriz grupalítica, os pacientes procuram comunicar ou partilhar os seus sentimentos, conflitos ou fantasias. Este processo de comunicação foi denominado como níveis de experiência.

Verificamos que estes níveis de experiência, conforme foram investigados no material clínico, são acessíveis à interpretação.

Finalmente verificamos a relevância dos níveis de interpretação (genético-evolutiva, de significação e de criatividade) para a interpretação transferencial e para a elaboração terapêutica.

SUMMARY

The presente work had for objective to study the evels of interpretation and communication in a psychoanalytical therapy group.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- RYCROFT, C. "Dicionário Crítico de Psicanálise".** Trad. Jayme Salomão, Ed. Imago, Rio de Janeiro, 1968, (p. 198).
- CORTESÃO, E. L. — On Interpretation in Graupanalysis.** *Group Analysis*, 4:2-10, 1971.
- DE MARÉ, P. B. — Perspectivas em Psicoterapia de Grupo.** Trad. Reynaldo Bairão, Edit. Imago, Rio de Janeiro, 1974.
- FOULKES, S. H. e ANTHONY, E. J. — Psicoterapia de Grupo.** Trad. Roberto Pontual, Edit. B. U. P., Rio de Janeiro, 1967.
- MELLO FRANCO FILHO, O. A. — A construção de Interpretação e a Transferência verbal do Analista.** *Rev. Bras. Psicanl.* 17: 429, 1983.
- CAES, R. — El aparato Psiquico Grupal Construcciones de Grupo.** Trad. Hugo Acevedo, Edit. Granica, Barcelona 1977.

ATITUDES EM RELAÇÃO À VELHICE

Uma Revisão de Literatura*

3ª Parte

Conclusões e Sugestões para pesquisa no Brasil

Anita Liberalesso NERI**

RESUMO

Este artigo apresenta conclusões derivadas de uma análise de 40 anos de pesquisa sobre atitudes em relação a velho/velhice. Trata-se de uma área atórica, em que as questões teóricas e metodológicas são permeadas por temas socioculturais e ideológico-profissionais. Existe muita confusão de termos e de níveis de análise, mais generalizações do que seria desejável e ausência de um fio condutor para a sistematização dos dados e procedimentos de análise.

A prática e a pesquisa brasileiras sobre o assunto deveria considerar os supracitados elementos e realizar uma avaliação interna de seus pressupostos, linguagem e ideologia.

ABSTRACT

This paper presents conclusions from an analysis about 40 years of research relative to attitudes toward aging/aged. It seems that it is an atheoretical research area. Its theoretical and methodological issues are permeated by socio-cultural and ideological-professional themes. There are many confusions of

(*) Texto extraído da Tese de Livre Docência da autora — *Envelhecer num País de Jovens. Significados de Velho e Velhice Segundo Brasileiros Não Idosos*. Unicamp, 1988.

(**) Faculdade de Educação — Unicamp.

terms, many misconceptions about levels of analysis, more generalization that would be desirable, and absence of a central point of view that could organize data and procedures of analysis.

Brazilian research and practice about that matter must consider these above elements and make an internal evaluation of presuppositions, language and ideology that would better guide their actions.

As informações e análises veiculadas nos artigos anteriores conduzem a uma primeira e forte conclusão: a de que os dados de pesquisa sobre atitudes em relação à velhice não permitem conclusões uniformes sobre a questão. Os dados são contraditórios, em função de divergências ideológicas e metodológicas dos pesquisadores que os produziram e analisaram. Existe uma grande diversidade de propostas metodológicas incidindo sobre diversas noções, no mais das vezes apriorísticas sobre o assunto. Essas noções abrangem desde a própria noção de categoria etária aplicada ao velho — sabe-se que ela mudou dos anos 50 para cá, em função de fatores sociais e demográficos — até concepções científicas e respeito de velhice. Neste particular, sabe-se que a Psicologia apresenta um contínuo de concepções teóricas que compreende tanto teorias do curso de vida (não normativas em termos de estágios) como teorias de estágios de desenvolvimento. A Sociologia contempla simultaneamente teorias sobre papéis etários, relações intergeracionais, desenvolvimento de família, das instituições e das ideologias, todas com influências sobre as concepções de velho e velhice.

A Gerontologia, área polidisciplinar que abrange questões ligadas ao idoso, abriga tanto concepções de base biológica, assentadas sobre a crença de que a velhice é essencialmente causada por fatores biológicos, até concepções interacionais, que consideram as relações dialéticas e/ou funcionais entre fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Mais recentemente desenvolveu-se na Gerontologia uma saudável crítica interna que, se ainda não evoluiu para um estado de aceitação geral, ao menos representa uma oportunidade para que seus praticantes revejam seus dados, indagações, teorias e preconceitos.

É contra esse pano de fundo em mudança que, nos últimos 40 anos, vem se desenvolvendo a pesquisa na área de atitudes frente ao velho/velhice. Além desses determinantes de ordem científica, há ainda os socioculturais: do pós-guerra até estes dias convivemos com profundas mudanças políticas no cenário internacional, o feminismo, a revolução sexual, os movimentos pró-direitos individuais que, se bem tenham se manifestado com maior força nos países desenvolvidos, nem por isso deixaram de influenciar nossas concepções sobre o Homem e seu destino.

A Gerontologia brasileira, se é que se pode usar essa expressão tão forte, reflete as contradições internas da área, de acordo como ocorre a nível internacional. Só que na qualidade de consumidores — e não produtores — do conhecimento que aqui chega e é divulgado com atraso. Assim, divulga-se ainda velhas noções e preconceitos, que nos países de origem datam de antes dos anos 70, como se fossem coisas recentes. Nem mesmo a onda crítica identificada como um movimento global contra o "ageism" na literatura norte-americana, teve aqui, até agora, adequado realce. Nossas práticas se identificam com aquelas fortemente ideologizadas pelo modelo médico que a Gerontologia herdou da Geriatria e tendem a ver a velhice como problema social/político/econômico, ou então como doença, a exigir providências e proteção da sociedade e do Estado.

Pois bem, é nesse quadro polarizado por contradições que se dá a pesquisa sobre o assunto em pauta. Talvez elas expliquem as confusões que mencionamos nos artigos anteriores e sumariamos no parágrafo inicial. Esperamos que o atentar para elas permita novas formas de pensar em problemas para pesquisa sobre o assunto e em interpretações dos dados obtidos.

A segunda indicação obtida da análise da literatura em apreço é que não existem evidências suficientes sobre relações entre atitudes e variáveis socioculturais e individuais. A Gerontologia romantizou por décadas, o papel e o status do velho em sociedades ditas "primitivas", "rurais" e "orientais", mas novas concepções sobre relativismo cultural, metodologia em pesquisa transcultural e modernização/modernidade social e individual, deitaram por terra muito da teorização a respeito.

Quanto à relação entre atitudes em relação a velho/velhice e fatores individuais, sabe-se hoje que a pesquisa é permeada por equívocos metodológicos, manifestos no potencial avaliativo dos instrumentos utilizados e em sua validade externa e de construto. Isto somado à ameaça representada pelo excesso de generalizações e pelo uso indiscriminado de termos (como por exemplo: velho/velhice/envelhecimento/velho como categoria social/velho como categoria etária/envelhecimento pessoal). Estes fatos se dão num quadro mais amplo, em que alguns psicólogos sociais de orientação behaviorista põem em dúvida a própria necessidade do construto atitude, como mediador do comportamento. Isto é capital para uma área que já discutia fortemente as possibilidades de prever o comportamento aberto a partir de medidas verbais de atitudes.

A terceira conclusão que se pode tirar da análise realizada é que se trata de uma área atórica, isto é, não se dispõe nem de um conjunto de evidências sistemáticas e sistematizáveis, nem de uma explicação que ultrapasse muito o status de opinião ou tendência intelectual sobre o assunto. A grande transvariação de teorias explicativas e metodologias de pesquisa das áreas voltadas para a compreensão do velho e da atuação frente a velhice, bem como a polarização cultural existente frente ao tema, talvez contribuam para complicar ainda mais as tentativas de se construir um modelo mais satisfatório sobre o assunto.

A quarta conclusão, a partir da análise da literatura, conduz à aceitação de que os instrumentos de análise, sem exceção, impõem um critério de supergeneralização por nível etário aos informantes das pesquisas. Nesse sentido, excluem a possibilidade de refinamentos sobre, por exemplo, que tipo de velho ou velhice controla suas respostas. Essa é uma questão que aflige ao pesquisador de atitudes em relação a qualquer objeto. Nem por isso a Gerontologia deve deixá-la de lado, não só como questão metodológica, como também de formação profissional de seus praticantes.

Nos Estados Unidos, na década de 70, a pesquisa sobre atitudes passou a orientar-se mais criticamente para 5 aspectos: 1) dimensões de atitudes; 2) fatores internos e

externos que afetam as predisposições dos respondentes; 3) análise interna dos instrumentos de medida; 4) relações entre atitudes e comportamento em relação a velho e velhice; 5) determinantes das atitudes. No 1º caso, ganham realce as técnicas estatísticas e fatorais, associadas ao uso de computador, para a realização de análises e simulações mais sofisticadas. Quanto ao 2º aspecto, aumenta o número de tentativas de acessar via questionamento, observação direta, meios simbólicos ou técnicas projetivas, os possíveis encobertos que controlariam as atitudes de sujeitos de pesquisa frente ao objeto velho/velhice e suas variações. O 3º ponto prevê o uso de técnicas de análise de conteúdo e análise estatística, associados a procedimentos de réplica intra e inter sujeitos. Quanto ao 4º, as providências se assemelham às do 2º tópico, tanto a nível de pesquisa básica como de aplicação. Finalmente, abundam trabalhos sobre eventos de educação informal, de aprendizagem incidental e simbólica veiculados pela TV, propaganda, literatura, artes e ciências em geral sobre atitudes em relação ao velho.

Para finalizar, sugere-se que:

1º) A pesquisa brasileira sobre o tema deva se orientar para as direções apontadas no item precedente, muito mais do que para o levantamento da qualidade e da intensidade de atitudes em diferentes grupos e extratos populacionais.

2º) A Gerontologia nacional deva realizar uma crítica interna de seus pressupostos, seu discurso e "ideologia de velhice", com vistas a refinar problemas, instrumentos e interpretações de dados de pesquisa, e a engendrar formas mais críticas de atuação educacional junto a populações mais jovens e de idosos.

RESENHAS

INTRODUÇÃO AO NASCIMENTO DA PSICANÁLISE NO BRASIL *

Maria Terezinha Cassi Pereira YUKIMITSU**

O presente livro traz um enfoque sobre o surgimento da Psicanálise no Brasil, o que justifica o título da obra.

Na parte intitulada Introdução, o autor demonstra interesse em realizar uma pesquisa bibliográfica histórica, preocupando-se em buscar as raízes da Psicanálise nos fatos citados em livros e revistas, bem como documentos existentes sobre a época, os quais aparecem relacionados na bibliografia. Seu intuito é apresentar "uma análise discursiva das primeiras publicações sobre Psicanálise" (pg. 01), sem se preocupar com o relato estrutural alicerçado na ciência e sem se aprofundar nos pilares teóricos que sustentam a Psicanálise.

Rocha enfoca os objetivos de trabalho, conduzindo-se pela postura proposta por Michael Foucault sobre a História da Loucura e sobre a Sexualidade. O conteúdo do seu discurso é ilustrado por trechos de trabalhos de autores do início do século, que descortinam as origens da Psicanálise no Brasil enquanto um saber e o marco através da significância e influência com o seu surgimento, nos meios sociais, governamentais e de poder.

No primeiro capítulo (Psiquiatria e Poder) o autor discorre sobre a Psiquiatria num sentido amplo que vai abranger suas origens, seu desenvolvimento, seus métodos organicistas de coersão física, moral e maus tratos (em relação ao indivíduo que apresentava características desviantes da normalidade e tido

(*) ROCHA, GILBERTO SANTOS "Introdução ao Nascimento da Psicanálise no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1989, 1ª Edição.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCAMP

como louco), bem como seu poder enquanto solução para um problema social a partir do momento que se incumbem de cuidar desse louco, preservando a ordem social e ideológica do Estado e seus concidadãos. São apresentados neste capítulo textos que são testemunhos dessa época de autores como: Juliano Moreira, Machado de Assis, Teixeira Brandão, Carlos Penafiel, Franco da Rocha e Henrique Roxo.

No segundo capítulo (Psicanálise e Psiquiatria) o autor enfoca a contribuição da Psiquiatria no início do surgimento da Psicanálise no Brasil e os estados brasileiros que foram palco para este surgimento. Vê também a influência da Psicanálise, a qual veio mudar a concepção de psiquiatras organicistas, com princípios de asilamento do indivíduo através de práticas ecléticas até então utilizadas.

Este novo saber, a Psicanálise como o autor se refere, encontrou resistências em muitos desses psiquiatras organicistas, mas não se intimidou e a nova preocupação surgiu, voltada para a formação do profissional Psicanalista a partir do momento que emergiu como uma nova forma de abordar a doença mental com suas inerências e peculiaridades.

Este capítulo traz como ilustração a capa da publicação de um artigo intitulado "Sexualidade e demência precoce", com a foto de seu autor Henrique Roxo e textos de autores da época que apontam a Psicanálise como sendo um "método da aristocracia do dinheiro", por ser ela desenvolvida em consultório, por envolver tempo e principalmente quanto à exigência dos três níveis de formação profissional: o da análise pessoal, conhecimento dos fundamentos teóricos e o da supervisão dos casos em atendimento. Tudo isso, com a chegada de Adelheid Koch ao Brasil em 1937.

No terceiro capítulo (A Constituição da Psicanálise) Rocha aponta como marco a publicação da primeira revista de Psicanálise, cujo objetivo era de divulgar e direcionar uma teoria acessível para poucas pessoas. Trata também do nascimento da primeira Sociedade de Psicanálise voltada para a formação de psicanalistas.

O autor retoma aspectos discutidos nos capítulos precedentes relacionados à Psiquiatria e prossegue mostrando a liberalidade do preconceito de inerência sexual, transposto pela

psicanálise na época, culminando com as modificações da vida urbana, cultural e política, enfatizando o novo papel que a mulher veio desempenhar nas décadas de vinte e trinta do Brasil.

No capítulo quarto (A Psicanálise e sua Abordagem) é mostrado pelo autor, em conjunto, um apanhado da situação social durante pós-guerra de 1932, a influência do psicológico no entusiasmo da linha de frente, sua contribuição para a Psiquiatria, a Criminalidade e para a Educação; a forma como passou a ser divulgada pelos veículos de comunicação de massa, os quais envolviam revista e rádio. No que tange à Criminalidade, o autor encontrou discursos contendo "propostas de humanizar a forma de tratamento ao doente mental/criminoso" (pg. 72). Quanto à Educação no Brasil, desde o seu início, a Psicanálise ajudou no estabelecimento de critérios e normas a fim de propiciar um discernimento dos alunos, cujas dificuldades poderiam pairar em problemas psicológicos, debilidade mental e com "inteligência nos limites exigidos para a socialização" (pg. 74). Na Psiquiatria, ela contribuiu com novas estruturas e opções relativas ao desencadeamento do papel normativo. Este capítulo é permeado por textos de autores da época e traz uma página ilustrativa da Sociedade Brasileira de Psychanalyse dirigida ao Dr. Neves Manta.

O autor encerra este capítulo explicitando as bases em que foram formadas a Sociedade Brasileira de Psicanálise em São Paulo (1927) e Rio de Janeiro (1928).

Em conclusões, Rocha aponta para o surgimento da Psicanálise no Brasil, seu alcance e influência em outras áreas da ciência tais como: Criminologia, Psiquiatria e Educação, frisando que as conclusões por ele encontradas restringem-se à época citada.

A organização da Bibliografia apresenta uma classificação dividida em três tópicos a saber: Fontes Primárias, Fontes Secundárias e Bibliografia Adicional.

No Apêndice I (Breve Histórico) o autor se refere aos propulsores responsáveis pelo surgimento da Psicanálise no Brasil, suas obras, suas profissões, suas formações, cobrindo o período que vai de 1919 a 1937.

O livro é finalizado com o Apêndice II (Textos), onde o autor reuniu Sessões, atas, conferências, textos, notas e comentários que tratam do surgimento da Psicanálise no Brasil.

A obra é muito interessante e enriquecedora. Mostra originalidade quanto aos textos nela contidos, através de um estilo discursivo diferente criado pelo autor, que tenta conduzir

o leitor a uma viagem no tempo do Surgimento da Psicanálise no Brasil como um saber, influenciadora e contribuidora de outras áreas. Pouco é mencionado sobre sua técnica e teoria.

É recomendada para estudantes de graduação em: Psicologia, Medicina, Educação e áreas afins.

Sua capa, elaborada por Rimsky, mostra uma foto do Hospital Nacional dos Alienados, na contracapa traz um resumo sobre o objetivo do trabalho e um parágrafo com o nome do autor, sua formação e instituição à qual está vinculado. Seu número total de páginas é 107 e contém um breve resumo em suas orelhas.

A PESQUISA QUALITATIVA EM PSICOLOGIA: FUNDAMENTOS E RECURSOS BÁSICOS*

Lucila Maciel dos SANTOS**

Nos últimos anos estamos presenciando o revigoreamento de uma visão qualitativa, produzida em parte pelo desgaste imposto pelo positivismo à pesquisa científica.

Quem tem ou teve a oportunidade de assistir aos cursos do professor Joel Martins, sabe do ardor com que defende a visão fenomenológica e de seu estilo inconfundível de registro das idéias apresentadas em classe. Suas notas de aula serviram de base à professora Maria Aparecida Viggiani Bicudo para um trabalho de explicitamento das idéias que juntos defendem. Isto foi feito no decorrer de 110 páginas distribuídas em 9 capítulos.

Ao tratarem do tema Positivismo e Desenvolvimento da Ciência, os autores traçam a evolução histórica do movimento positivista, analisando as idéias que o sustentam. Tratam da ligação com o Pensamento Metodológico Científico, da emergência do sujeito no processo de produção do conhecimento, da visão de realidade e de homem.

Ao tratarem, no capítulo II da Pesquisa Qualitativa em Psicologia, começam por distinguir fato e fenômeno, uma vez que para o Positivismo importa o primeiro, enquanto que os autores procuram esclarecer o significado do segundo. Tendo em vista que a pesquisa qualitativa procura a compreensão de um fenômeno situado, os autores discorrem sobre a impossibilidade de generalização e do estabelecimento de procedimentos lógicos e metodológicos para se chegar às qualidades essenciais do fenômeno estudado. A interrogação do "Mundo ao Redor" é

(*) ROCHA, GILBERTO SANTOS "Introdução ao Nascimento da Psicanálise no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1989, 1ª edição.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCAMP.

apontada como a via de acesso ao fenômeno. Apesar da ressalva imposta aos processos lógicos e metodológicos no capítulo III, quando tratam dos Enfoques de Pesquisa Qualitativa em Psicologia da Educação, os autores apresentam possibilidades metodológicas resultantes das diferenças existentes nos meios, delimitação do campo de pesquisa e da própria natureza dos fenômenos estudados. Essas possibilidades metodológicas são denominadas trajetórias, que ora envolvem delineamento complexo (O), ora se prendem a fundamentos filosóficos (F) e ora se prendem a relatos verbais ou linguísticos (L). Todo o capítulo III é dedicado à análise dessas três modalidades de pesquisa.

Sob o título Pesquisa Qualitativa: Recursos Básicos, os autores tratam do processo de descrição nas Ciências Naturais e Humana. A descrição na análise qualitativa leva em consideração alguns cuidados: condição, atividade e modo de emprego do termo descrição. Nesse último sentido, alertam para as divergências entre os usos comuns dos termos descrever, descrição e descritivo. O sentido de falso e verdadeiro também não podem ser descuidados. Ainda no cap. IV é abordada a questão da entrevista.

A temática da descrição é retomada no cap. V, onde são apresentadas Notas Sobre o Valor Potencial de Uma Tradição Descritiva na Pesquisa Educacional. Neste capítulo, o processo educacional é colocado em foco onde a tarefa de pesquisa seria a de inovar e procedimentos referentes ao ensino e aprendizagem.

Nos capítulos seguintes, a preocupação dos autores centrou-se na análise da estrutura do fenômeno situado. A apresentação dos fundamentos para uma análise qualitativa aparece no capítulo VI, onde, com ajuda de informes históricos, os autores mostram a evolução da abordagem qualitativa, até mesmo dentro da Física. Assim, temos como incerteza, monismo, pluralismo, relatividade do tempo, probabilidade e fenômenos cooperativos são tratados. A Psicologia, vista como seguindo os modelos mecanicistas da Física clássica, é questionada.

O capítulo VII apresenta os cuidados que devem ser tomados quando se opta pela modalidade do fenômeno situado, onde o objeto de investigação não é um acontecimento em si, mas a natureza subordinada à maneira humana de por o problema. Situar o problema consiste na primeira preocupação. Segundo os autores, o modo fenomenológico de conduzir pes-

quisa requer que se reavive, tematize e compreenda eideticamente os fenômenos da vida cotidiana à medida que são vividos, experienciados e conscientemente percebidos.

No capítulo VIII, os autores analisam a imaginação e o desenvolvimento de experiências como componentes do Mundo Vida. A imaginação, considerada um dos componentes mais importantes da estrutura do fenômeno, é concebida como "a realização da inteligibilidade pré reflexiva, onde o homem enfrenta um mundo que solicita um pensar, um sentir, um falar entendidos como categorias separadas da experiência" (pág. 79). Esse é um aspecto importante, já que em pesquisa qualitativa, dele depende o início da pesquisa. A imaginação, entendida como unidade de cognição e de sentimento que possibilita a auto expressão e a articulação com a realidade é discutida em seu aspecto estético, em sua relação com a linguagem e o pensamento.

No último capítulo do livro, os autores descrevem a modalidade fenomenológica de conduzir pesquisa em Psicologia. Os autores ressaltam que essa modalidade de pesquisa tem recebido severas críticas do experimentalismo e do empirismo positivista e reconhecem que, embora certas linhas de desenvolvimento de pesquisa já possam ser traçadas em várias partes do mundo, uma Psicologia genuinamente fenomenológica conduzida por psicólogos e filósofos com boa formação ainda está por surgir (pág. 91). Neste capítulo IX, são expostas as linhas gerais da pesquisa fenomenológica e as modalidades de análise Ideográfica ou individual e Nomotécnica ou geral.

Este livro dedicado A ANÁLISE DOS FUNDAMENTOS E RECURSOS BÁSICOS PARA A PESQUISA QUALITATIVA, composto a partir dos textos usados pelo professor Joel Martins em suas aulas e reelaborados pela professora Maria Aparecida Viggiani Bicudo, é de fundamental importância para alunos de pós-graduação que estão às voltas com a modalidade de pesquisa qualitativa dentro de uma linha fenomenológica de pensamento.

O PSICODRAMA PSICANALÍTICO*

Remus Marin STANCU**

A proposta do Psicodrama Psicanalítico é dirigida a pacientes cujo estado psíquico não permite uma cura analítica clássica onde o jogo psicodramático pode ser ao mesmo tempo uma ajuda à expressão para pacientes inibidos, prisioneiros de seus afetos ou com importantes processos de condensação (em certos casos limítrofes ou de funcionamento psicótico), e um meio de favorecer um retorno à autenticidade para os pacientes que se exprimem facilmente, mas dissociadas de suas verdadeiras emoções.

Os autores neste livro procuram centrar um estudo em uma forma particular de psicodrama, o psicodrama psicanalítico.

O livro se desenrola ao longo do cento e vinte e nove páginas, procurando focar o desenvolvimento histórico do psicodrama desde a origem do teatro da espontaneidade com seu efeito catártico, até sua evolução em direção a métodos e técnicas capazes de desviar o meio mágico da investigação das relações sociais e de respostas a inaptações sociais.

Em seu primeiro capítulo **Histórico: As Diferentes Formas de Psicodrama**, os autores procuram nos levar, a priori, à resposta entre o método psicodramático e a psicanálise, levantando de maneira clara as diferenças entre psicodrama psicanalítico coletivo e individual. A questão da transferência e da impossibilidade de desenvolvê-la e de interpretá-la em grupo deveria conduzir um certo número de psicanalistas a se interrogar sobre a profundidade das mudanças provocadas pelo psicodrama.

(*) I KESTEMBERG, E. JEAMMET, P. — O Psicodrama Psicanalítico — Tradução Rosana Guimarães Dalgarrando; do original francês s. d., Campinas, SP, Editora Papyrus, 1989.

(**) Mestrando — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCCAMP.

No segundo capítulo com o título **O Psicodrama Psicanalítico Individual: Técnica e Clínica**, os autores focalizam a utilização do psicodrama com o objetivo de abertura à livre associação, o enfraquecimento das barreiras entre o consciente e o inconsciente, entre o presente e o passado, entre o interior e o exterior ou seja, levando o indivíduo à familiarização com suas produções psíquicas. Procuram enfocar o enquadre técnico com seus participantes (o diretor, os co-terapeutas) além do local e/ou espaço psicodramático. A distribuição de papéis e sua dramatização é um dos elementos, ou talvez o elemento mais específico do psicodrama e cujo papel repousa sobre duas exigências fundamentais: atuar e assumir o papel.

A implicação que representa assumir o papel favorece ao paciente submetido às regras do jogo psicodramático uma forma de ceder às resistências, encontrando-se aí a ruptura com o psicodrama moreniano e as terapêuticas ativas.

Com o título **As Particularidades Técnicas a Serviço da Elaboração**, os autores procuram sublinhar a prática desse tipo de psicodrama, onde o jogo é um meio de figuração possível da vivência interna, das fantasias e das emoções.

A encenação do jogo, sua dramatização, o envolvimento do corpo favorecendo a emergência das emoções, sua verbalização e sua ligação com as lembranças são ao mesmo tempo atividades de ligação (entre palavras e afetos, o presente e o passado) e de descondensação pelo desenrolar da cena em um espaço figurativo das representações condensadas no psiquismo do paciente, tomadas em massa e inibidas em suas possibilidades de expressividade pelas suas defesas e pela concentração dos afetos.

No quarto capítulo os autores apresentam um ilustração clínica buscando demonstrar o que é psicodrama psicanalítico e como se estrutura o processo através das variantes técnicas que lhe são próprias, buscando através de posições transferenciais e evolução do caso.

Este livro é um convite para que o psicólogo conheça realmente o processo psicoanalítico que se desenvolve mediante este tipo de psicodrama não como um espetáculo exacerbado de emoções, mas sim como uma prática de atuação neste conjunto sinuoso que é o psiquismo humano.

PSICOLOGIA NO ESPORTE

Izabel Cristina RIELLO**

A psicologia do esporte vem a ser uma área recente que conta com a contribuição de poucos profissionais no Brasil, levando-se em consideração o atual desenvolvimento dos movimentos esportivos em nosso país. Comumente os aspectos psicológicos do esporte têm sido pesquisados por educadores físicos, estudiosos ligados à educação física. Poucos são os psicólogos envolvidos nesta prática e raramente esta é citada durante os cursos de formação.

Apesar deste volume não ser muito recente (1983), e ser conhecido entre profissionais ligados à educação física, vale ser destacado e indicado como veículo de informação geral sobre a teoria e prática da psicologia do esporte ao acadêmico de psicologia, bem como àqueles que iniciam a prática ou a pesquisa, já que as traduções de materiais relacionados a esta área são escassos no Brasil.

O autor faz, em uma linguagem clara e didática, a apresentação da psicologia do esporte em sua teoria e prática; discute seu desenvolvimento pessoal nesta área quanto a sua linha de pensamento cognitivista, e aborda características de pesquisas específicas ao esporte, suas implicações e características gerais. Pede-se segundo o autor, subdividir os capítulos em cinco seções gerais. A primeira, voltada à avaliação, trata de uma ampla variedade de instrumentos utilizados para o estudo do comportamento humano e sua aplicabilidade no esporte, como instrumentos específicos de avaliação individual e grupal ao meio esportivo.

A segunda seção trata de facetas interdependentes do comportamento, como chamadas pelo autor; trata-se de temas

(*) CRATTY, B. J. — **PSICOLOGIA NO ESPORTE**, 2ª Ed., Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1984, 246p.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Escolar — PUCAMP.

centrais para aqueles que desejam se dedicar à psicologia do esporte, são temas como motivação, ansiedade, ativação e agressividade no esporte, que por muito tempo fazem parte do foco de pesquisa nesta área.

A terceira seção direciona-se às "populações especiais", como mulheres e crianças no esporte. O autor comenta posições teóricas diversas quanto às diferenças comportamentais entre homens e mulheres e fatores sociais, estruturais e físicos, determinando assim pensamentos diversos sobre a diferença entre os sexos. Estes fatos não são diferentes quanto ao esporte, e muitas são as dúvidas nesta área que necessitam de investigações. A mesma necessidade é observada no tema referente à criança no esporte, devido a complexidade do assunto. O autor levanta questionamentos quanto a estas populações especiais e os principais aspectos que merecem atenção mais centralizada a nível de pesquisa científica.

A quarta seção aborda aspectos psicossociológicos que visam à relação do atleta com seu meio. As características e condutas variadas de técnicos e da torcida e suas conseqüências em relação ao comportamento do atleta.

Os problemas práticos são focalizados na quinta seção nos capítulos sobre atuação e técnicas motoras e realização de treinos e exercícios de condicionamento, visando às condições básicas para otimizar o desempenho.

Ao final destes capítulos, o autor destaca algumas conclusões voltadas aos técnicos, indicando a figura deste como fundamental para qualquer trabalho no meio atlético.

Este é um volume com uma contribuição didática e básica, que pode enriquecer todos aqueles que se interessam pelo esporte e principalmente pode despertar profissionais da área de psicologia para um campo altamente avançado nos países mais evoluídos e tão virgem em nosso país.

A PRODUÇÃO DE IGNORÂNCIA NA ESCOLA*

Alficia Maria Strazzacappa HERNÁNDEZ**

Muito se tem estudado sobre o analfabetismo no Brasil, uma tendência secular. Lia de Freitas, através de seu livro "A produção de ignorância na escola", sua tese de mestrado, busca esclarecer alguns aspectos intra-escolares que contribuem para que essa situação se perpetue.

A autora nos apresenta uma análise rica de um recorte da realidade escolar brasileira. São os resultados de um ano de pesquisas no cotidiano de uma escola de periferia de Porto Alegre, considerando o desempenho de crianças e professores e a dinâmica da sala de aula. As análises têm como base a Educação Libertadora de Paulo Freire e a Epistemologia Genética de Piaget, com os avanços das pesquisas sobre aprendizagem de Emília Ferreiro.

Inicialmente o livro traz uma revisão de algumas teorias sobre a função social da escola, localizando-a num contexto mais amplo, onde age como mantenedora de uma sociedade desigual, valorizando a cultura dominante em detrimento da cultura popular, para então adentrar na escola, focalizando-a no seu interior, desvendando os mecanismos intra-escolares que colocam a escola como produtora de ignorância. Sob este ângulo de análise, a pesquisa de Lia de Freitas demonstrou no cotidiano da instituição escolar a ação humana e seus efeitos.

O discurso da autora é claro, agradável e didaticamente apresentado. O livro consta de seis capítulos, iniciando com o referencial teórico e apresentado nos capítulos subseqüentes a metodologia da pesquisa, as observações da dinâmica na sala de

(*) FREITAS, Lia Beatriz de Lucca: *A produção de ignorância na escola: uma análise crítica do ensino da língua escrita na sala de aula*. São Paulo — Cortez Editora — 1980.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Escolar — PUCAMP.

aula, repercussões e críticas quanto ao tipo de ensino praticado na escola, uma análise do professor comparando desempenho e função, e conclue com uma síntese de como a escola produz a ignorância.

A pesquisa é interessante, mas apresenta algumas falhas metodológicas, como quando se refere às observações feitas em sala de aula, onde o observador interagiu com as crianças, o que nos leva a questionar os dados assim obtidos. Outra falha, ao nosso ver, é que a autora limitou-se a uma análise qualitativa dos resultados, não aproveitando toda a dimensão dos mesmos. Dessa forma, perdeu-se a oportunidade de questionar, afirmar ou criticar as teorias nas quais o trabalho se baseia, contribuindo para que a pesquisa na área de educação no Brasil permaneça no atraso científico em que se encontra.

Apesar disso, é um material interessante para aqueles que se preocupam com a situação da educação brasileira, sejam profissionais ou estudantes de Educação, Psicologia ou áreas afins, pois fornece uma fotografia da realidade da nossa escola, sugerindo inclusive formas para abordar alguns dos problemas detectados.

"PSICANÁLISE E CONTEXTO CULTURAL"*

Denise C. Hardt PIRES**

O autor nos apresenta um livro de grande interesse para os profissionais relacionados com as áreas de psicoterapia, saúde mental e grupos terapêuticos. A partir de seu trabalho em ambulatórios de saúde mental, Jurandir Freire Costa desenvolveu com grande habilidade seu estudo, enfocando a interação entre a psicanálise e atendimentos grupais.

Logo na introdução coloca-nos a par dos principais problemas encontrados no atendimento em ambulatórios, problemas estes causados essencialmente pelo nível sócio-econômico-cultural da população atendida, que fica muito abaixo do encontrado na população que comumente tem acesso a processos psicanalíticos, além do modelo teórico habitualmente utilizado não sofrer qualquer adaptação à população.

A questão colocada no primeiro capítulo é essencialmente útil na compreensão do porquê da escolha do trabalho em grupo e da utilização da psicanálise; possibilita-nos entender a visão de grupo terapêutico do autor, onde esse grupo é uma instituição social com uma realidade que deverá ser interpretada diferentemente para cada grupo.

A prática da psicoterapia em ambulatórios vai encontrar a questão pré-concebida da "doença dos nervos" que invariavelmente será tratada por uma nosografia já consagrada com explicações feitas a partir do modelo freudiano. Este modelo leva a crenças preconceituosas que o autor estabelece em três níveis, no segundo capítulo. O primeiro relacionado com o conflito identificatório sempre ser interpretado como desvio da nor-

(*) COSTA, Jurandir Freire, *Psicanálise e Contexto Cultural – Imaginário psicanalítico, grupos e psicoterapias*. Rio de Janeiro, Campus, 1989.

(**) Mestranda – Pós-Graduação em Psicologia Clínica – PUCAMP.

malidade, além de ser sempre ignorado que esse conflito não é uniforme nas diferentes classes sociais. O segundo ponto relaciona-se com a idealização do processo dual paciente/terapeuta, considerado o único modelo possível de trabalho, esquecendo-se que o paciente do subúrbio não tem condição de ser analisado da maneira tradicional. O terceiro ponto trata da dificuldade da linguagem. Onde a "doença dos nervos" tem diferentes conceitos para cada indivíduo, torna-se mais fácil a participação do paciente num processo grupal, onde ele tem a possibilidade de comparar seu conflito com o do outro.

Diversos autores, tais como Freud, Lewin, Bion entre outros, são citados no decorrer do terceiro capítulo, onde o autor procura fazer um apanhado geral do conceito de grupo utilizado nas diversas linhas de trabalho terapêutico ou simplesmente como teoria social. Em vista das teorias estudadas, o autor mostra que as noções de grupo geralmente se tornam inadequadas no processo terapêutico prático, pois pressupõem características genéricas a todos os grupos, onde na verdade encontramos que esses grupos formam seus objetivos e se definem somente na prática. Assim, a idéia de fantasias grupais são mais formadas pelos próprios terapeutas que gerais a todos os grupos.

Além desta visão ampla sobre grupos, o autor nos apresenta no quarto capítulo um estudo do conceito de grupos no trabalho de Freud. Este, apesar de não ter se aprofundado na questão do grupo terapêutico, formulou questões sociais importantes para a compreensão da problemática enfocada. Como diz o autor "o que é possível ver em Freud é a descrição de um imaginário, onde indivíduos e grupos são concebidos de uma certa maneira" (p.103). Neste capítulo o autor abusa das citações, o que torna o texto um tanto cansativo.

Este imaginário citado será o tema do quinto e último capítulo, onde o autor finaliza recapitulando a noção de imaginação em diferentes pensamentos. Recorrendo a diferentes pensamentos sobre o imaginário, o autor acaba sendo novamente um tanto cansativo por se exceder nas citações. Apesar desses pontos, o autor passa com clareza sua idéia de melhor auxiliar o indivíduo em terapias grupais, sem querer com isso caracterizar seu trabalho como uma "psicoterapia de pobres e oprimidos".

A VIDA COTIDIANA DE FREUD E SEUS PACIENTES*

Maria Cristina C. OGER**

A autora se preocupa em apresentar ao leitor curiosidades a respeito da vida de Freud e sua ligação com aqueles que se submeteram à sua criação: a psicanálise.

Não se trata de uma biografia nem tão pouco de um estudo sobre as origens da psicanálise e sim de um passeio ao lado do homem Freud.

Flem comenta que fazer um levantamento exaustivo da lista dos pacientes de Freud tem mais de sonho que de realidade, devido à falta de muitos elementos: "notas inexistentes ou desaparecidas, espalhadas em sua correspondência ou inéditas no grande segredo bem protegido dos Arquivos Freud em Nova Iorque e Londres".

Em vista disto a autora se preocupa em, durante toda a obra, remeter o leitor às 16 páginas de Notas e também a uma vasta bibliografia de 148 itens, por ela pesquisada. Não se trata de uma bibliografia exaustiva, pois só foram consultadas as obras sobre Freud e seus pacientes.

O livro fala das viagens, dos antepassados e da infância do menino "Sigi", como era chamado carinhosamente por sua mãe, Amália. Descreve também seus hábitos, como o charuto, suas caminhadas pelas ruas de Viena e sua paixão pelas antiguidades, principalmente as estatuetas gregas.

É visível a intenção de Flem quanto a investigar as pessoas com quem Freud se relacionava e qual o tipo de relacionamento mantido com algumas delas, de modo a poder inferir

(*) FLEM, L. *A vida cotidiana de Freud e seus pacientes*. (La Vie Quotidienne de Freud et de ses patients) Trad. Antônio Carlos Viana, São Paulo, L & PM Editores S/A, 1988, 215 p.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCCAMP.

sobre o tipo de influência que estas causaram em seu caminhar com a psicanálise.

Este livro traz subsídios para aqueles que pretendem fazer uma leitura crítica da psicanálise, sejam profissionais ou não.

Também é indicado para pessoas com o objetivo de conhecer a vida de Freud, como estudantes da graduação por exemplo, que antes de optarem por uma linha de trabalho desejem conhecer melhor seu criador.

Entretanto, para um melhor aproveitamento dos fatos apresentados, faz-se necessário o conhecimento prévio sobre o que representam para a psicanálise os termos transferência, inconsciente e determinismo psíquico.

O livro está organizado em sete capítulos e mais quatro partes que são respectivamente: Notas, Bibliografia geral. Os pacientes de Freud e algumas datas importantes e Quadro genealógico. A autora apresenta também três ilustrações, sendo uma do plano de Viena com seus principais pontos, freqüentados por Freud, colocados em destaque. As duas outras são a casa de Freud e uma planta baixa de seu apartamento na Berggasse, 19.

A obra trata também de como Freud, um judeu, foi alvo de fortes preconceitos que o preocuparam devido à má influência que este fato poderia exercer sobre a aceitação e credibilidade da psicanálise. Outro preconceito sofrido por Freud foi decorrente de ter vivido em uma época em que a sociedade mantinha rigidamente uma "falsa moral", contra a qual teve de lutar com persistência em defesa de suas idéias e descobertas a respeito do funcionamento da mente e sua relação com a sexualidade.

A INTEGRAÇÃO DA CRIANÇA DEFICIENTE NA CLASSE*

Marcia Regina Ifanger dos SANTOS**

Na problemática da pessoa deficiente, um aspecto que merece ser considerado é o da sua integração num grupo social.

Nessa obra, os autores trazendo estudos feitos principalmente na Itália e na França, com trabalhos nesse último país realizados pelos próprios autores, conseguem de forma bastante clara e objetiva argumentar que a integração da pessoa deficiente é uma condição perfeitamente possível de ser alcançada, mesmo quando atitudes contraditórias sejam as predominantes.

Ao analisar essas atitudes, os autores, já na Introdução, colocam muito bem o problema. Como integrar pessoas deficientes isolando-as do mundo dos outros? Como desenvolver sua capacidade, sua pessoa no mundo das comunicações, longe desses estímulos? Parece que, na prática, essas duas posturas são as que ajudam a manter a integração das pessoas deficientes num nível tão primário de adequação. E é exatamente sobre esse tema que os autores desenvolvem seu trabalho.

Na primeira parte intitulada: As diferenças entre os indivíduos, há uma análise de três aspectos básicos do tema deficiência: a própria pessoa, os estímulos sociais e ambientais que atuam sobre ela e as relações familiares, todos se somando e influenciando na conceituação da deficiência. Para os autores ela é definida dentro do que chamam mundo das comunicações.

Na segunda parte denominada: A situação das crianças deficientes, os autores, seguindo a mesma linha de organiza-

(*) VAYER, P. e RONCIN, CH., *A Integração da Criança Deficiente na Classe* (L'Integration des enfants handicapés dans la classe) Trad. Maria Ermandina Galvão Gomes Pereira, Les Editions ESP, francês, Ed. Manole, SP, 1989.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCAMP.

ção, analisam os aspectos mais relevantes da deficiência relacionando-a agora à integração. A noção de integração, atitudes e comportamentos dos adultos frente à criança deficiente e finalmente as atitudes e comportamentos das crianças, foram variáveis consideradas como capazes de promover uma real integração da pessoa deficiente. Nessa parte, há a citação de dados de pesquisa realizadas sobre o tema tanto na Itália quanto na França.

Na terceira parte, há destaque para a ocorrência da integração num ambiente mais específico, a escola. Variáveis como a classe, a organização e os aspectos dinâmicos das relações, fornecem um quadro teórico e prático de como essas relações no mundo das comunicações podem levar a um processo de integração.

A última parte tem por título: Uma pragmática da Integração das Crianças Deficientes. Os autores levantam as possibilidades e dificuldades para que o processo de Integração possa ocorrer; além disso, restabelecem de forma conclusiva, a importância de se adotar essa postura diante de um processo educativo.

A obra no seu conjunto constitui um material rico, com propostas inovadoras acerca da integração de deficientes e pode por isso facilitar uma reflexão de leitor sobre o tema.

Ao trazer exemplos, os autores propiciam uma visão prática de como esse processo de integração pode ocorrer. Usando uma organização e um discurso mais científico, é de interesse tanto a profissionais da reabilitação quanto a psicólogos e educadores. Ao longo do livro são comprovadas, de uma maneira lógica e consistente, as idéias inovadoras que são transmitidas nos capítulos iniciais, ou seja, que a integração das crianças deficientes na classe é um processo possível de ocorrer quando regras de interação social são seguidas, bem como, quando uma postura de credibilidade e confiança por parte do educador forem condições preservadas dentro do processo educativo.

"A MACONHA E O JOVEM: FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE"*

Roseli Maria dos SANTOS**

O principal objetivo do autor é o de propiciar conscientização e reflexão por parte dos jovens, pais e educadores para o problema das drogas.

Através de uma linguagem simples, embora recorrendo a neologismo como "canabista", a fim de evitar o preconceito da palavra maconheiro, o autor analisa o sujeito adicto como um ser com "ego fragilizado" e descreve processos intrapsíquicos que estariam subjacentes ao ato de drogar-se. No decorrer da obra, o autor apresenta o drogadito como uma pessoa sujeita a influência e pressões externas (daí a necessidade de uso de drogas) o que não deve ser esquecido pelas pessoas que o cercam. Desta forma, o autor tenta amenizar preconceito e discriminações.

Por outro lado, apresenta-se informações sobre os prejuízos orgânicos, mentais e sociais que decorrem do uso da maconha, que segundo o autor, deveria ser oferecido aos que quisessem a fim de prepará-los para qualquer contato que venham a ter com as drogas.

Embora as sugestões para um programa de prevenção (palestras, seminários) proposto pelo autor não sejam desconhecidos pela comunidade em geral, surpreende a faixa etária (12 a 13 anos) que o autor considera adequado para o início de tal programa. Já para o tratamento, o autor propõe o encaminhamento para serviços especializados como psicoterapia.

É de se estranhar que o livro seja destinado a psicoterapeutas, devido à simplicidade de argumentação teórica no que se refere à dinâmica psíquica desses indivíduos.

No que se refere a bibliografia, as poucas citadas apresentam-se razoavelmente atualizadas.

(*) TIBA, IÇAMI: A Maconha e o Jovem: Família, Escola e Sociedade, São Paulo, Ed. Agora, 1989.

(**) Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCCAMP.

PSICOTERAPIA DINÂMICA BREVE – SAÚDE MENTAL COMUNITÁRIA*

Josiane Lippi de Oliveira CHALIN**

A utilização da Psicoterapia Dinâmica Breve ainda é uma incógnita para a maioria dos estudantes de Psicologia no Brasil por não ser suficientemente difundida nos currículos dos cursos de graduação. Pela falta desse conhecimento técnico é muito comum haver uma confusão que leva os alunos a concluir que ela é de menor valor ou necessita menos referenciais teóricos para sua utilização, sendo fácil sua aplicação para os iniciantes na carreira.

A falta de divulgação de trabalhos práticos nessa área facilita muito o desenvolvimento dessa espécie de preconceito contra a Psicoterapia Breve, o que, num país pobre como o nosso e com uma demanda crescente de pessoas com distúrbios de personalidade, se torna extremamente prejudicial, já que inibe um possível canal de solução para atender melhor esta demanda.

O grande mérito desse livro de Maria Alice S. B. Azevedo é apresentar muito claramente, às vezes até repetidamente, a idéia de que, ao contrário do que se pensa, a prática da Psicoterapia Breve necessita por parte do terapeuta, de um referencial teórico psicanalítico sólido para que ele possa, em um tempo delimitado, fixar um foco no tratamento e conseguir atingí-lo, propiciando uma melhoria de sintomas e uma experiência emocional corretiva para o paciente. Isso, a autora o faz permeada de várias citações bibliográficas, de modo a deixar claro quem, como e quando pode se utilizar dessa técnica.

Primeiramente, há um apanhado geral sobre o conceito de Psicoterapia Breve, suas vantagens e desvantagens e para

{*} AZEVEDO, Maria Alice S. B. — **PSICOTERAPIA DINÂMICA BREVE – SAÚDE MENTAL COMUNITÁRIA** — S. Paulo, Ed. Revista dos Tribunais, 1988.

{**} Mestranda — Pós-Graduação em Psicologia Clínica — PUCAMP.

que tipo de paciente ela se prestaria melhor. A seguir, há um relato sério, aplicado, sustentado por muitas tabelas, sobre sua experiência pessoal na clínica ambulatorial da Universidade de Brasília. Esse atendimento foi feito individualmente, com 30 pacientes pré-selecionados, com duração de 25 sessões, utilizando-se duas técnicas diferentes, uma de cunho mais eclético e outra de base mais estritamente psicanalítica e com a utilização de um grupo de controle de 15 pacientes, que não foram atendidos.

Esse tipo de pesquisa é inédito não só em termos de Brasil, pois a bibliografia recente mostra vários estudos desse tipo nos EUA, Europa e Canadá, porém sem o grupo de controle. A autora, aqui, relata o mais claramente possível sua atuação junto aos grupos, inclusive com apresentação de um resumo de cada caso, tornando a leitura agradável. Apresenta uma série de tabelas que segue a cada apresentação de um dado novo e cuja conclusão a autora coloca sumariamente. O capítulo maior é o de apresentação de resultados, como pode se esperar de um livro que apresenta uma pesquisa. A conclusão a que a autora chega é que se obteve maiores ganhos terapêuticos quando foi utilizado o maior arsenal terapêutico, levantando a hipótese de que talvez a atitude do terapeuta a mais ativa possível, seja o fator de maior importância na Psicoterapia Breve, além de outros como a adequada seleção de pacientes de acordo com o que a bibliografia sugere. Sugere também a necessidade de se encontrar um método mais adequado de avaliação da psicoterapia.

Por tudo isto, esse livro destina-se a estudantes de graduação com algum conhecimento prévio de Psicoterapia Breve ou para aqueles que estão ingressando em algum tipo de atendimento em instituições.

COMUNICAÇÃO

A FAMÍLIA E A EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA DA INTERAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA*

Raquel Souza Lobo GUZZO**

É inegável a influência da família no desenvolvimento de seus filhos. Pode parecer ainda mais óbvia a constatação de que as grandiosas transformações por que passam os bebês no momento de seu nascimento, ocorrem em interações com seus pais, portanto no meio da família. Sendo o primeiro grupo social do ser humano, responsável por suas primeiras interações no mundo, à família tem-se delegado a tarefa de educar. Em seu sentido etimológico, educar significa promover, assegurar o desenvolvimento de capacidades, tanto físicas quanto intelectuais e morais. E, de uma maneira geral, vem sendo assegurada, como de responsabilidade dos pais.

Em uma sociedade menos industrializada e competitiva, a família e a escola dividiam entre si a responsabilidade com a educação das crianças. À família cabia a formação pessoal, os valores, e o desenvolvimento de capacidades artísticas ou desportivas. A escola se responsabilizava mais diretamente pelo desenvolvimento da competência intelectual formando o indivíduo para a profissionalização.

Nas últimas décadas esta situação tem se alterado, em função da precoce escolarização das crianças e das condições das famílias em relação à disponibilidade dos pais para a quantidade e qualidade de interação com seus filhos. A escola tem hoje dividido com a família, algumas de suas funções. Uma criança com dois anos pode passar parte de sua vida em programa pré-escolar, recebendo grande influência de um grupo social di-

(*) Esta comunicação foi apresentada na VII Semana de Estudos Multidisciplinar de Campinas — Instituto de Psicologia / Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP) — 1987.

(**) Profª de Pós-Graduação em Psicologia Escolar — PUCCAMP.

ferenciado. No ensino básico, quando não está em atividades acadêmicas em período integral, a criança dispõe de poucos momentos para um relacionamento mais profundo com seus pais.

Por estas razões, e por conhecer a importância do crescimento global de seus alunos, as escolas têm procurado criar em seus currículos espaços para este tipo de reflexão, assegurando meios para a promoção do desenvolvimento social e afetivo, seja através da presença de outros técnicos na equipe da escola, seja através de programas especiais inseridos na grade curricular.

Por outro lado, as famílias têm delegado cada vez mais às escolas, a tarefa de formar. Esperam respostas a seus problemas e buscam soluções junto aos elementos da escola. Por insegurança, ou mesmo porque não dispõem de tempo e interesse, os pais, muitas vezes, furtam-se a contatos mais planejados com seus filhos, onde o diálogo, a disponibilidade e a solidariedade garantiam vínculos mais eficazes para a formação do desenvolvimento intelectual e para a resolução de conflitos.

Consideradas aqui brevemente, estas situações têm sido responsáveis por alguns questionamentos sobre a necessidade de um posicionamento objetivo acerca da relação Família-Escola e o papel das instituições de ensino nesta promoção.

O envolvimento de pais em programas educacionais de suas crianças vem sendo considerado como uma variável relevante e facilitadora do desenvolvimento infantil.

Cientistas e estudiosos do comportamento humano têm conduzido estudos que buscam comprovar esta evidência. Tal como demonstraram CONE, DELAWYER & WOLFE (1985) o envolvimento dos pais na escola de seus filhos, produziu melhorias na produção acadêmica das crianças, melhorou a qualidade das relações interpessoais entre pais e filhos, e aumentou a eficiência dos programas educacionais.

Em alguns países, a crença nos benefícios produzidos pela participação dos pais em programas escolares tem sido associada a legislações especiais que asseguram aos pais, entre outras coisas, o direito de decidir sobre principais componentes curriculares, de participar, junto com professores, de comissões examinadoras, além de permitir o acesso a todas as informações

que desejarem sobre seus filhos e/ou programas acadêmicos a que estão sendo submetidos (CONE, DELAWYER & WOLFE, 1985; GORDON, GUINACH & JESTER, 1977).

No Brasil, esta questão ainda está sendo discutida a nível científico. O sistema educacional, tanto privado quanto oficial, não dispõe suficientemente de técnicos especializados para promover a integração família-escola, de maneira a atingir o objetivo de facilitar o desenvolvimento geral dos alunos. As escolas particulares, melhor equipadas com recursos humanos, físicos e materiais, procuram manter os pais de seus alunos informados, porém distantes, tanto quanto possível, de seus programas acadêmicos e educacionais. Os problemas de desenvolvimento do aluno, observados durante o processo de escolarização são resolvidos através da informação aos pais e encaminhamentos para soluções, geralmente fora das escolas. Mesmo avaliando a importância das relações familiares no processo de crescimento de seus alunos, são raras as instituições de ensino particulares, que se propõem, sistematicamente, a integrar as famílias em programas de participação família-escola.

Nas escolas oficiais da rede estadual, a situação não é muito diferente. A procura de recursos de toda espécie, a carência de pessoal qualificado, a heterogeneidade de valores, de níveis sócio-econômico e cultural de pais e professores, são fatores responsáveis pela absoluta inexistência de qualquer iniciativa nesta direção.

Embora em nosso meio a relação Família-Escola esteja enfraquecida na direção de sua concretização, o mesmo não acontece com a discussão de questões essenciais, a respeito da importância dos pais na promoção, junto à escola, do desenvolvimento intelectual, afetivo e social de seus filhos, principalmente em países mais desenvolvidos.

O conhecimento de algumas variáveis familiares que interferem na educação dos filhos vem sendo buscado pelas escolas, como meio de procurar ampliar a compreensão sobre o processo de desenvolvimento de seus alunos.

Segundo GORDON, GUINACH E JESTER (1977) três classes de variáveis familiares afetam, tanto as oportunidades das crianças desenvolverem seus potenciais, quanto suas habilidades em se comportarem na escola respondendo adequa-

damente à estimulação e à instrução advindas deste meio. São variáveis demográficas que dizem respeito à densidade familiar, à naturalidade, à presença paterna, à qualidade da vida doméstica, à renda familiar e à classe social. Outra classe de variáveis diz respeito às variáveis cognitivas paternas, ou seja, à escolaridade, à profissão, às atividades culturais, às aspirações educacionais, às fontes de desenvolvimento cognitivo externas, aos recursos materiais e à fluência e facilidade verbal encontradas nas relações familiares.

São importantes também nesta análise as variáveis emocionais constituídas pela consistência e coerência da educação dada em família, os padrões disciplinares, a segurança emocional assegurada pelos pais, o autocontrole, a confiança e a disponibilidade de afeto oferecido à criança.

Identificar quais destas variáveis estão presentes nas famílias de seus alunos, pode ser um início de trabalho para a promoção desta integração, entretanto a efetiva melhora nesta relação somente ocorrerá quando da elaboração de programas de interação especialmente planejados para o desenvolvimento intelectual afetivo e social dos estudantes.

Os programas de interação família-escola, no sentido do crescimento cognitivo e afetivo, baseiam-se principalmente em alguns postulados teóricos:

1º) o ser humano é o único animal que consistente e universalmente abstrai semelhanças e diferenças de suas experiências e as simboliza em um perfeito sistema de símbolo — a linguagem;

2º) a linguagem, em sua função primária — a comunicação — se desenvolve a partir da interação com outras pessoas;

3º) as famílias, em especial os pais, funcionam como os mediadores da cultura, da linguagem, da inteligência de seus filhos, porque são os que primeiro se relacionam em um tipo de ligação afetiva mútua e duradoura;

4º) o desenvolvimento psicológico da criança é acelerado mediante seu envolvimento em padrões de interação recíprocos, progressivamente mais complexos, com pessoas com quem são estabelecidas relações afetivas;

5º) as interações pais-filhos servem a um propósito didático, pois oferecem indícios sobre os padrões de ensino e os estilos de aprendizagem das crianças;

6º) a educação escolar pode ser maximizada quando pais e professores tornam-se mais efetivos e eficientes na condução de estratégias comuns para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

A eficiência dos programas de interação família-escola vem sendo relatada em estudos científicos de diferentes abrangências em termos de escolaridade, com ênfase na educação pré-escola e ensino básico conforme demonstram PORTES (1985); LOADD E PRICE (1986); CONE, DELAWYER & WOLFE (1985); KARPES E ZEHRBACH (1977); e GORDON, GUINAGH & JESTER (1977).

Nestes programas, pais foram treinados em atividades específicas de desenvolvimento, com vistas a torná-los facilitadores do crescimento de seus filhos. Além destes objetivos, a melhoria da coesão familiar e a promoção de estratégias que enriquecem as interações entre pais e filhos, foram também aspectos ressaltados como positivos em programas especiais.

A formação dos pais, quanto à importância do ambiente familiar na promoção do desenvolvimento de seus filhos, tem se caracterizado como uma necessidade em nosso meio. As escolas deveriam oferecer estes caminhos. Que educadores, professores, psicólogos e pais se envolvam nesta tarefa, e busquem, nas teorias disponíveis, embasamentos para a concretização de propostas para implementação de uma relação efetiva família-escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONE, J. D.; DELAWIER, D. D. & WOLFE, V. V. Assessing Parent Participation: The Parent/Family Involvement Index. *Exceptional Children*, 1985, vol 51(5), p. 417-424.
- GORDON, I. J.; GUINAGH, B. & JESTER, R. E. The Florida Parent Education Infant and Toddler Program. In: M. C.,

- DAY and R. K. PARKER, **The Preschool in Action**, Allyn and Bacon, Inc., Boston, 1977.
- KARNES, M. B. & ZEHRBACH, R. R. Educational Instruction at Home. In: M. C. DAY and R. K. PARKER, **The Preschool in Action**, Allyn and Bacon. Inc., Boston, 1977.
- LADD, G. W. & PRICE, J. M. Promoting Children's Cognitive and Social Competence: The Relation between Parent's Perceptions of Task Difficulty and Children's Perceived and Actual Competence. **Child Development**, 1986, 57, p. 446-460.
- PORTES, P. R. The role of Language in the development of Intelligence: Vygotsky revisited. **Journal of Research and Development in Education**, 1985, 18(4), p. 1 a 10.

COMUNICAÇÕES BREVES

(Resumo das Dissertações apresentadas ao Departamento de Pós-Graduação no Instituto de Psicologia da PUCAMP)

1989

ESTUDO SOBRE AS CONDIÇÕES EXTERNAS QUE CERCAM O FARMACODEPENDENTE E O ALCOOLISMO

Leila Macieira BARBOSA*

Para a realização deste trabalho, examinamos e estudamos 404 prontuários de pessoas, do sexo masculino, com diagnósticos de alcoolismo e farmacodependência, internadas na Associação Promocional Oração e Trabalho, Fazenda do Senhor Jesus, na cidade de Campinas, Estado de São Paulo. Realizamos um estudo descritivo, objetivando investigar as características pessoais e sociais daqueles indivíduos. Para o levantamento dos dados, utilizamos um Formulário estruturado para a pesquisa. Os resultados mostraram que, no período de 1984 a 1987, houve um pequeno crescimento, ano a ano, na quantidade de internações, e a maioria das internações foram registradas no segundo trimestre. A idade média dos sujeitos, na época da entrevista, difere quanto ao tipo de dependência, sendo os dependentes de álcool mais velhos, seguidos dos dependentes de droga e álcool, sendo os mais jovens os dependentes de drogas. A maior parte dos internos são poliusuários e as drogas mais utilizadas são a cannabis sativa, o álcool e os psicoestimulantes. Os motivos mais apontados para o início do uso de drogas foram: companheiros, dificuldades de personalidade e curiosidade. As queixas mais freqüentes são as dificuldades no relacionamento familiar. Aproximadamente a metade dos de-

*Orientador: Prof. Dr. Antônio Têrzi

pendentes teve somente uma internação, e os demais tiveram de 2 até 31 internações. Mais da metade dos internos não tiveram problemas com a justiça, e os dependentes de droga e álcool apresentaram maior índice de envolvimento com a justiça.

A grande maioria dos internos, dependentes de droga e de álcool e droga, residiam com a família de origem, eram solteiros e pertenciam à população economicamente ativa, enquanto que no grupo de dependência de álcool havia um número maior de casados e que, também, não tinham sido alijados da força de trabalho. Os dependentes dedicavam-se a atividade urbanas, concentrando-se na categoria de prestação de serviço, seguida do comércio de mercadorias, onde ocupavam, de uma maneira geral, a posição de empregado. A grande maioria dos sujeitos procurou a internação por iniciativa própria, buscando a auto-recuperação. Em sua maioria os dependentes apresentavam um nível escolar bastante baixo, pois quase metade deles possuíam apenas o 1º grau incompleto.

Grande parte dos pais dos dependentes eram casados, sendo que no grupo de dependentes de álcool e droga, houve maior incidência de pais separados. Cerca de um quarto dos dependentes tem um dos pais falecidos. Os genitores dos dependentes de álcool são os mais velhos, seguidos dos dependentes de álcool e droga, sendo os genitores dos dependentes de drogas os mais jovens. A metade dos genitores do sexo masculino dos internos pertence à população economicamente ativa, enquanto que as mães participam somente em 26,9%. Ambos têm, em sua totalidade, ocupações urbanas, dedicam-se, principalmente, à prestação de serviços e comércio de mercadorias, e exercem a função de empregados. Em média, os dependentes possuem de quatro a cinco irmãos. A ordem de nascimento não apresentou índice significativo em relação à instalação de dependência. O relacionamento dos dependentes com seus genitores, irmãos ou esposa é, em geral, insatisfatório, bem como o seu relacionamento social.

O STRESS OCUPACIONAL DO PSICÓLOGO CLÍNICO: SEUS SINTOMAS, SUAS FONTES E AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA CONTROLÁ-LO

Maria Aparecida COVOLAN*

O presente estudo teve por objetivo realizar um levantamento de fatores estressantes relacionados com a atividade dos psicólogos clínicos, os seus sintomas mais freqüentes, bem como as estratégias utilizadas por estes profissionais para lidar com o stress ocupacional.

Os sujeitos que compuseram a amostra foram 84 psicólogos clínicos (20 homens e 64 mulheres) com atividade em clínica particular, na região de Campinas, e que responderam a um questionário, especificamente elaborado para este fim.

Um número equivalente a 61% dos psicólogos considerou a profissão como pouco estressante e 32,1% dos sujeitos a considerou muito estressante.

Os sintomas apresentados com maior freqüência se referem ao "burnout", ou seja, tensão, sobrecarga e cansaço relacionados à prática da atividade profissional. As fontes consideradas mais estressantes estão ligadas a problemas econômico-financeiros, a eventos que indicam insegurança e por último sentimentos que envolvem impotência e fracasso. Dentre as fontes apresentadas, a que obteve nota mais alta (de maior tensão), foi "a tentativa de suicídio por parte dos clientes". As estratégias para lidar com o stress mais utilizadas pelos psicólogos envolvem atividades sociais, entretenimentos, atitudes mais relaxadoras, racionalização de atividades e melhora de qualidade de vida.

A partir dos dados do presente estudo, sugere-se que outras áreas de atuação do psicólogo sejam pesquisadas (organizacional, pesquisa, etc.), aplicando e adaptando devidamente o "Questionário de Stress do Psicólogo no Exercício Profissional".

*

*Orientadora: Dr.^a Marilda Novaes Lipp

UM ESTUDO ACERCA DO FUNCIONAMENTO A DOS ASPECTOS RELACIONAIS DO PROCESSO DE SUPERVISÃO PSICANALÍTICA

Carla Beatriz de SOUZA*

A supervisão já se consolidou — junto à análise pessoal e ao estudo teórico — como uma das bases da formação psicanalítica. Obedecendo a critérios especificados conceitualmente, ela tem se apresentado como um efetivo método de aprendizagem e de aperfeiçoamento do instrumento analítico daqueles que trabalham segundo este modelo.

Semelhante ao processo terapêutico, a sua prática se depara com alguns obstáculos advindos da esfera relacional, na qual se situa.

Ojetivando uma compreensão mais aprofundada destes aspectos, procedemos a uma investigação envolvendo profissionais diretamente ligados a esta prática. Por meio de entrevistas, contatamos oito analistas didatas ligados a instituições formativas de São Paulo, que exerciam funções de supervisor e sete analistas em formação que se supervisionavam.

Confrontando as informações recebidas com a literatura especializadas pudemos observar que o conceito em geral proposto para a supervisão costuma situá-la como um processo de aprendizagem enquanto que na sua prática, esta aprendizagem se interliga a aspectos terapêuticos, gerando por isso, dificuldades no âmbito institucional. Também em decorrência disto, estabelece-se como problemática a relação de poder que se verifica, nos institutos, entre aqueles que ensinam e aqueles que aprendem. A experiência transferencial aparece como interferente no processo e, não sendo valorizada contribui para que a prática das supervisões se distancie também dos princípios teóricos da psicanálise.

*

*Orientador: Prof. Dr. Antônio Tézis

SUPERVISÃO CLÍNICA: UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO CLÍNICO

Luiz Fernando de Lara CAMPOS*

A avaliação do desempenho clínico de estagiários de Psicologia (graduação) foi a meta deste trabalho. Com a visão sobre a Psicologia enquanto ciência e profissão, aspectos da supervisão e de formação clínica foram estudados. Através de uma escala **SUPERVISOR BEHAVIOR OBSERVATION SYSTEM**, que possui três categorias (Método, Função e Conteúdo), os estagiários (N =18) foram observados em três fases: inicial (sub-grupo "A", N =6), medial (sub-grupo "B", N =6), e final (sub-grupo "C", N =6), divididos de acordo com a linha teórica do estágio; Os estagiários e supervisores (N =6) responderam a questionário de identificação, avaliação e expectativas em torno de variáveis do estágio supervisionado como validade, forma de avaliação, critérios, conceituação e expectativas do desempenho do estagiário e competência clínica. Os resultados indicam que o comportamento do estagiário torna-se mais complexo à medida em que o estágio ocorre, sendo correlacionado com o esperado pelo supervisor somente em poucos aspectos. Os dados mostram que os estagiários tem expectativas positivas quanto ao estágio. Os supervisores reclamam da falta de postura profissional, conhecimento, tempo, e relatam critérios subjetivos para a avaliação. Os dados mostraram um relacionamento não significante entre o esperado e o observado a nível conceitual e comportamental.

*

*Orientadora: Profª Drª Geraldina Porto Witter

1990

AVALIAÇÃO DE UMA "RELAÇÃO DE AJUDA" ENTRE UMA CLÍNICA-ESCOLA DE PSICOLOGIA E SUA CLIENTELA

Konrad LINDMEIER*

O presente trabalho teve por objetivo avaliar os serviços, que a Clínica-escola de Psicologia da Universidade São Francisco-USF, Campus II, de Itatiba, SP, prestou durante seus primeiros dez anos de existência (1976 a 1986) à população carente da comunidade na qual está inserida.

Propusemo-nos a fazer isto a partir dos prontuários dos clientes destes dez anos, contidos no arquivo morto desta instituição. Para formar a nossa amostra base, escolhemos aleatoriamente, do universo global de 1.142 prontuários, 20% de cada ano, chegando desta forma à nossa amostra base de 229 clientes.

Entre os não sorteados, com finalidade referida no parágrafo anterior, sorteamos outros dez prontuários para o teste de fidedignidade dos nossos critérios, usados para avaliar os modelos de "Relação de ajuda", e outros 50 para a categorização das queixas dos clientes.

Para a coleta de dados, elaboramos um formulário especial, no qual os organizamos em quadro grandes grupos:

A. Dados pessoais e familiares do cliente; B. Queixas verbalizadas pelo cliente na triagem; C. Dados relacionados ao atendimento Psicológico da Clínica-escola e D. Modelos de "Relação de ajuda".

Os dados obtidos foram codificados em folha específica de computador e enviados para o processamento computadorizado e depois submetidos à análise estatística.

Verificamos que a Clínica-escola de Psicologia parece ser integrada à prestação de serviços de entreatajuda da comunidade, pois 88,9% dos seus clientes foram encaminhados a ela

*Orientador: Prof. Dr. Antônio Térczi

pelas entidades e profissionais afins da comunidade, nas que a relação da Clínica-escola com a sua clientela deixa a desejar, pois verificamos que 18,9% dos clientes desistem logo após o primeiro contato, e 16,0% declaram durante a terapia a sua desistência. Além disso, 34,0% foram desligados por iniciativa da própria Clínica-escola, por faltas excessivas não-justificadas, e apenas 6,1% dos clientes alcançaram seu objetivo, recebendo alta.

Quanto ao modelo de "relação de ajuda" empregado pela instituição, constatamos uma diferença estatisticamente significativa. Em 71,2% de casos, procedeu-se dentro dos critérios da "Relação de ajuda reflexa" e, em 28,8%, dentro dos critérios da "Relação de ajuda mágica".

De maneira geral, os resultados não são conclusivos, uma vez que se trata de um estudo com um número reduzido de casos examinados e feita numa Clínica-escola de Psicologia apenas. Mas acreditamos que este estudo revela dados importantes sobre os serviços prestados por esta Clínica-escola à população carente da comunidade, dados estes que nos permitem atingir o nosso objetivo inicial, a saber, descobrir a discrepância entre aquilo que existe e o que é desejável, para melhorar cada vez mais a entreaajuda à população necessitada.

Acreditamos, também, que estes dados levantados possam ser utilizados e aprofundados em estudos posteriores.

*

**LEVANTAMENTO DAS FONTES DE STRESS
OCUPACIONAL DE SOLDADOS DA POLÍCIA MILITAR
E O NÍVEL DE STRESS POR ELAS CRIADO:
UMA PROPOSTA DE UM PROGRAMA DE CURSO
DE CONTROLE DO STRESS ESPECÍFICO
PARA A POLÍCIA MILITAR**

Ana Silvia Penteadó Fiore ROMANO*

O objetivo do presente estudo foi levantar as principais fontes de stress ocupacional dos soldados da Polícia Militar.

*Orientadora: Profª Drª Marilda Novães Lipp

A amostra foi composta de 153 soldados da Polícia Militar, com dois a cinco anos de exercício na profissão, que pertenciam à Polícia das cidades de Campinas, Americana e Santa Barbara D'Oeste, e que responderam a um questionário especificamente elaborado para esse fim.

As três fontes de stress, classificadas como muito estressantes no presente trabalho foram: "Ver colega morto no cumprimento do dever", "Morte de um parceiro" e "Receber salário insuficiente".

Os 62 eventos do questionário usado, relacionados à rotina do trabalho do Policial, foram classificados em sete grupos.

Verificou-se que os grupos: I — "Eventos relacionados ao sofrimento alheio", V — "Eventos relacionados com o sentimento de desvalorização na profissão", e o VI — "Eventos relacionados à ineficiência do sistema policial carcerário" foram classificados como sendo os mais estressantes.

Foi interessante observar que os Policiais consideram os eventos contidos nos Grupos I, V e VI, mais estressantes do que os eventos relacionados com situações perigosas inerentes ao seu trabalho, contidas no grupo II. Essa descoberta, se assemelha às de SPIELBERGER (1981); SYMONDS (1970, apud SPIELBERGER, 1981) e KROES & GOULD (1979).

A partir das conclusões deste trabalho sugere-se o desenvolvimento de um treino de controle do stress especificamente elaborado para auxiliar os policiais a lidarem e controlarem o stress excessivo na sua rotina de trabalho.

INFORMATIVO

DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS

- 02-12-75 SONIA MARIA RIBEIRO WOLF
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"Uma Experiência de Grupo de Encontro Básico com Jovens Sujeitos Farmacodependentes".
- 27-07-76 SAULO MONTE SERRAT
Orientador: Dr. Jefferson Morris Fish
"Aspectos Cognitivos e Educacionais de Crianças e Adolescentes Vítimas da Talidomida".
- 27-07-76 MARIA EMILIA TORMENA
Orientador: Dr. Jefferson Morris Fish
"Desenvolvimento Motor em Pré-Adolescentes e Adolescentes Vítimas da Talidomida".
- 27-07-76 REGINA MARIA LEME LOPES DE CARVALHO
Orientador: Dr. Jefferson Morris Fish
"Psicodiagnóstico de Rorschach em Pré-Adolescentes Vítimas da Talidomida".
- 22-06-77 SEBASTIÃO ELISEU JÚNIOR
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Mecanismos de Defesa do Ego na Formação do Sonho"
- 04-07-77 GERALD GREGORY JUNIOR
Orientador: Dr. Gerardus Johannes Maria van den Aardweg
"Teoria da Autopiedade Compulsiva Infantil e Terapia Antiqueixa. Experiência em Clientes Brasileiros e Estudo Longitudinal do Tratamento de um Caso".
- 30-12-77 MARIANO STACIESKI
Orientador: Dr. Gerardus Johannes Maria van den Aardweg
"Neuroticismo e Fatores Psicológicos na Infância do Delinqüente".
- 30-12-77 VICENTE DE PAULA MORETTI GUEDES
Orientador: Dr. Gerardus Johannes Maria van den Aardweg
"O Inventário de Campinas e Problemas Emocionais de uma População Colegial".
- 17-01-78 SONIA MORAES JAEHN
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Estudo Comparativo das Relações Afetivo-Emocionais entre Crianças criadas em Família, através do Psicodiagnóstico de Rorschach".

- 17-01-78 TERESA CARIOLA
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Avaliação da Diferença Intelectual em Crianças Educadas em Instituições e Família Através do Psicodiagnóstico de Rorschach".
- 27-04-78 JUDITH BUONOMANO
Orientador: Dr. John Boren
"Mudança de Cultura Depressão e a Dimensão Locus of Control".
- 21-06-78 ARY NEPOTE
Orientador: Dr. João Carlos Nogueira
"A Linguagem como Instrumento Regulador e Mediador da Identidade Humana".
- 22-06-78 MARIA ELIZA GUIMARÃES JORDÃO
Orientador: Dr. John Jay Boren
"O Uso da Técnica de Fumar Rápido e Quatro Esquemas Diferentes de Auto-Registro de Segmento para Modificar o Comportamento de Fumar".
- 11-09-78 ILKA DA VEIGA MORONI
Orientadora: Dr^ª Anita Liberalesso Neri
"Curso Programado em Escola Secundária: Análise de Duas Variáveis Internas".
- 30-03-79 SERGIO POGETTI FILHO
Orientadora: Dr^ª Anita Liberalesso Neri
"Modificação do Comportamento Verbal (Gagueira) em Ambiente Natural: Dois Estudos de Caso".
- 28-06-79 HIPÓLITO CARRETONI FILHO
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Biofeedback: Uma Revisão Monográfica".
- 30-08-79 MYRIAN LÚCIA MAZZARELLA
Orientadora: Dr^ª Raquel Rodrigues Kerbauy
"Educação e Uma Escola Pública Municipal: Visão dos Alunos, Pais e Professores".
- 01-10-79 ELIZABETH TEREZA BRUNINI SBARDELINI
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Um Estudo sobre Homossexualismo Feminino e Neuroticismo".
- 01-10-79 EDUINO SBARDELINI
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Neurotismo e Homossexualismo Masculino".
- 18-10-79 MARIA SILVIA PRADO GALUPPO
Orientadora: Dr^ª Anita Liberalesso Neri
"Aplicação do Procedimento de Azrin e Foxx (1974) para o Controle da Micção em Crianças Normais: Alguns Problemas e Implicações Práticas".
- 08-11-79 ANA MARIA TERESA BENEVIDES PRESTES DE CAMARGO
Orientador: Dr. Maurício Knobel

"Uma investigação da Personalidade de Estudantes de Psicologia Através do Método de Rorschach".

- 10-04-80 MARTHA MARIA CANTATORI ROMANO PAVAN
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Observação Versus Manipulação na Aquisição do Conceito de Número através da Técnica de Escolha de Acordo com o Modelo em Crianças Atrasadas".
- 18-04-80 IVAN ROBERTO CAPELLATO
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Uma Contribuição ao Estudo do Autismo Infantil – A Relação Pais e Filho".
- 20-06-80 ANA MARIA ARANTES
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Tentativa de Compreensão da Dinâmica Psicológica de Mulheres Obesas – Estudo Realizado Através da Prova de Rorschach".
- 25-09-80 ROMAN LAY BECERRA
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"Utilidade Clínica do "Teste de Vida" em Criança de 7 a 11 anos de Idade".
- 18-11-80 OSVALDO BRASIL SILVEIRA ALMEIDA
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"A Função do Delírio Persecutório em Pacientes Psicóticos do tipo Esquizofrênico Paranoide".
- 11-12-80 LEILA HEIMBURG FERRUA
Orientadora: Dr^a Antonieta Marília de Oswald Andrade
"Educação Sexual: Análise Crítica de Uma Experiência".
- 23-12-80 MARIA ALICE SALVADOR BUSSATO DE AZEVEDO
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"A Aplicabilidade da Psicoterapia na Psicologia Clínica Comunitária Brasileira".
- 30-01-80 LEILA JORGE
Orientador: Dr. José Carlos Simões
"Efeitos de Duas Drogas de Abuso Anfetamina e Cetamina no Comportamento de Pombos, sob um Procedimento de Aquisição Repetida".
- 27-02-81 MARIA ELIZABETH VIOTTO
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Estabelecimento de Critérios para Avaliação de Relatos Auto-Biográficos Escritos de Pacientes sob Atendimento em Terapia Antiquêixa".
- 27-04-81 ACÁCIA APARECIDA ANGELI DOS SANTOS
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Desenvolvimento do Hábito de Leitura e Compreensão de Textos através da Aplicação de Fichas: Um Estudo com Adolescentes Carentes".

- 04-05-81 SOFIA HELENA PORTO DI NUCCI
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Análise Interna de Uma Medida Comportamental de Assertividade".
- 07-05-81 ELZA LAURETTI GUARIDO
Orientador: Dr^a Antonieta Marília de Oswald Andrade
"Percepção de Controle Sobre o Trabalho em Grupo de Ferrovários".
- 15-06-81 OSCAR ROSSIN SOBRINHO
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"O Atraso Mental: Uma Abordagem Psicanalítica".
- 22-10-81 DAISY INOCÊNCIA MARGARIDA DE LEMOS
Orientadora: Dr^a Walderez de Barros Fontes Bittencourt
"Aplicação e Avaliação de Um Programa de Treino Assertivo a um Grupo de Menores Institucionalizados".
- 09-12-81 CYNTHIA MARIA RODRIGUES ROSA
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Utilização de Estratégias Cognitivas e Comportamentais para Tratamento de Ansiedade Verbal".
- 17-12-81 CARMEN GARCIA DE ALMEIDA MORAES
Orientadora: Dr^a Antonieta Marília de O. Andrade
"A Vida de Casada: Descrição e Análise de Alguns Aspectos do Relacionamento Conjugal e Sexual de Um Grupo de Mulheres".
- 04-02-82 LUCILIA DE LURDES LUCCHIO GOLDESTEIN
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Comparação de Três Modalidades de Aplicação de Um Programa de Auto-Controle do Peso a Adultos Obesos".
- 11-02-82 VERA LÚCIA PESSAGNO
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"Psicodrama de Casais – Seis Estudos de Caso".
- 19-03-82 MARIA HELENA MANTOVANI
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Utilização de Procedimentos de Modelação, Expansão e Imitação no Desenvolvimento de Conceitos em Oposição por Crianças de Quatro Anos".
- 22-03-82 ALMIR DEL PRETTE
Orientador: Dr. Álvaro Pacheco Duran
"Treinamento Comportamental Junto à População não-Clinica de Baixa Renda: Uma Análise Descrita de Procedimentos".
- 31-03-82 MAURA ALVES NUNES GONGORA
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"Depressão: Teorias da Aprendizagem e Construção de Uma Escala Brasileira para Avaliá-la".
- 02-04-82 MARIA ADÉLIA JORGE MAC-FADDEN
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp

"Estudo Sobre a Personalidade de Pacientes Psoriáticos Através da Prova de Rochach".

- 14-06-82 DAYSE MARIA BORGES KEIRALLA
Orientadora: Dra Anita Liberalesso Neri
"A Influência de Diferentes Condições de Pré-Treino na Aquisição de Respostas Textuais".
- 28-06-82 LYSETE FORLENZA PESPINELLI DE MORAES
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"Estudo de Um Caso Clínico Submetido a Terapia Antiqueixa Proposta por G. J. M. van den Aardweg".
- 06-07-82 HILDA RAY SALMONA
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"O Processo Experimental da Terapia Antiqueixa – Proposta por Gerard G. J. M. van den Aardweg".
- 13-09-82 MARIA ISABEL T. C. OLIVEIRA
Orientadora: Drª Antonieta Marília de Oswald Andrade
"Terceira Idade e Aposentadoria: Sinônimos de Crise".
- 20-09-82 MARCUS VINICIUS SIEBURGER
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Juventude e Sexo. Um Estudo do Comportamento, Atitudes e Conceitos Sexuais do Adolescente de Nossa Sociedade".
- 28-09-82 RUTH MATTOS DE CERQUEIRA LEITE
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Relação entre Distúrbios da Menstruação e Fatores Emocionais na Adolescência".
- 14-10-82 MARIA JOSÉ GOMES DA SILVA NERY
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp
"Sexualidade Humana: Disfunções Sexuais, Conhecimento e Atitudes com Relação a Sexo. Esquema de Um Curso de Orientação Sexual".
- 26-11-82 MARIA APARECIDA GOBBY DUCATTI
Orientador: Dr. Walter Trinca
"Um Estudo sobre os Sentimentos dos Pais Decorrentes da Adolescência dos Filhos".
- 07-03-83 LÚCIA HELENA TIOSSO
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"O Humor na Terapia Antiqueixa".
- 25-04-83 JOSÉ LUIZ DO AMARAL BATISTA
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp
"Desenvolvimento e Teste de Um Sistema para Medir e Latência Inicial do Sono no Ambiente Natural do Sujeito".
- 19-05-83 OLÍMPIA DO CARMO FERREIRA
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp
"Prática Médica – Prática Umbandista: Duas Formas de Lidar com o Doente Mental".

- 20-05-83 GETRUDIS GARCIA BARREIRA
Orientador: Dr. Walter Trinca
"Repercussões no Psiquismo Infantil de Cirurgias Lábio-Palatais Realizadas nos Primeiros Dezoito Meses de Vida".
- 01-10-83 MARIA TERESA GIMENEZ
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Estudo Clínico da Fobia Escolar".
- 06-10-83 NORMA SANTANA ZAKIR
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"Efeitos da Liberação e Retirada de Fichas na Frequência de Comportamentos Pré-Sociais e Anti-Sociais".
- 19-12-83 FÁTIMA CRISTINA SOUZA CONTE
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Encoprese — Estudo de Caso de Discussão Sobre a Intersecção Entre a Prática Clínica e a de Pesquisa".
- 27-12-83 MARIA ZILAH DA SILVA BRANDÃO
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Programação e Análise de Contingentes para a Alteração de Deficits e Excessos Comportamentais em uma Criança Autista".
- 27-12-83 MEYRE DOS SANTOS EIRAS
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"A Gravidez como Etapa do Desenvolvimento da Mulher, Relatos de Grávidas Sobre Suas Experiências e Sentimentos à Parentalidade".
- 28-12-83 ESMERALDA APARECIDA COLOMBO MEDEIROS
Orientadora: Dr^a Antonieta Marília de Oswald Andrade
"Mulher na Terceira Idade: Uma Tentativa de Levantamentos de Determinantes da Solidão".
- 27-04-84 ALFREDO JORGE SALLUM AL'OSTA
Orientador: Dr. Walter Trinca
"Validação do Procedimento de Desenhos — Estórias em Pacientes Psicóticos Maníaco-Depressivos Hospitalizados".
- 03-05-84 LUDMILA KLOCZAK
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Relação Entre Auto-Conceito e Expectativas de Moças e Rapazes Quanto aos Atributos de Um Parceiro Conjugal".
- 24-08-84 VERA LÚCIA MENEZES DA SILVA
Orientador: Dr. Silvio Paulo Botomé
"A Percepção do Trabalho do Psicólogo Clínico em Depoimentos de Estudantes de Psicologia".
- 31-08-84 ANTONIO CLAUDIO MÁZZARO
Orientador: Dr. Walter Trinca
"Investigação Clínica da Personalidade de Adolescentes Homicidas Através do Procedimento de Desenhos-Estórias".

- 14-09-84 SÔNIA MARIA PETROCINI
Orientador: Dr. Walter Trinca
"Menor Abandonado: Estudo Comparativo de Duas Diferentes Instituições".
- 24-09-84 CELIA ISABEL BENTO MAIA
Orientadora: Drª Anita Liberalesso Neri
"Análise de auto-Relatos de Mães e Pais Sobre Experiências e Sentimentos Ligados a Parentalidade e a Vida Adulta".
- 12-12-84 HELGA HINCKENIKEL REINHOLD
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp
"Stress Ocupacional do Professor I".
- 14-12-84 RICARDO JUSTINO FLORES
Orientador: Dr. Walter Trinca
"A Utilidade do Procedimento de Desenhos e Estórias na Apreciação de Conteúdos Emocionais em Crianças Terminais Hospitalizadas".
- 28-01-85 REGINA ELISABETE SECAF SILVEIRA
Orientadora: Drª Maria Clotilde Rossetti Ferreira
"Oportunidades de Contato entre o Adulto e a Criança em Creches".
- 25-03-85 NILTON ANTONIO SANCHES
Orientador: Dr. Antônio I. Têrzi
"Estudo Epidemiológico de Clientes da Clínica — Escola do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (MG)."
- 15-04-85 MARIA LÚCIA CASTILHO ROMERA
Orientador: Dr. Roosevelt Moisés S. Cassorla
"Considerações sobre Aspectos Psicológicos da Gravidez Parto e Puerpério na Adolescência".
- 30-08-85 VILMA MARIA BARRETO PAIVA
Orientadora: Dra Anita Liberalesso Neri
"A Velhice e o Corpo na Opinião de Homens e Mulheres na Meia-Idade e na Velhice".
- 03-11-85 MARIANGELA GENTIL SAVOIA
Orientadora: Walderez de Barros Fontes Bittencourt
"Estudo Exploratório sobre a Repercussão Psicológica da Menopausa em um Grupo de Mulheres de Um Hospital Público".
- 22-11-85 VALDEQUE RIBEIRO NOGUEIRA PORTO
Orientador: Dr. Walter Trinca
"Estudo da Validação de Um Procedimento de Desenhos de Família com Estórias, destinado a Exploração Clínica da Personalidade de Crianças".
- 26-12-85 SUELI REGINA GALLO
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"A relação Terapeuta-Paciente na Psicologia Centrada na Pessoa".
- 27-12-85 DENISE MARIA GUIARD DIAS
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp

- "Modelo de Treinamento Múltiplo para Deficientes Mentais de Habilitação para Professores Especializados na área".**
- 13-03-86 REGINA MARIA DE SOUZA
Orientador: Dr. Antônio I. Térzis
"Contribuição ao Estudo da Personalidade de Adolescentes Surdos Através do TPC de Max Pfister".
- 15-03-86 TEREZINHA EDUARDES KLAFKE
Orientador: Dr. Roosevelt Moisés S. Cassorla
"O Médico Lidando com a Morte: Aspectos da Relação Terminal Médico-Paciente em Cancerologia".
- 27-03-86 ALMIR LINHARES DE FARIA
Orientador: Dr. Miguel de La Puente
"Investigação Sobre Valores a Respeito do Ser Humano Presentes em Psicoterapeutas e em Suas Práticas Clínicas".
- 04-04-86 SUELI APARECIDA FREIRE
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Experiências de Vida Adulta, Mudanças Sociais e Criação de Filhos Segundo Depoimentos de Pais e Mães de Crianças de 02 a 05 anos".
- 14-04-86 SONIA EL HAULI
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Depoimentos de Pais e Mães com Referência a Parentalidade e a Vida Adulta, por Ocasão da Saída dos Filhos de Casa".
- 24-04-86 MARCIONILA RODRIGUES DA SILVA BRITO
Orientador: Dr. Luiz Ernesto Rodrigues Tápia
"Dinâmica das Relações Familiares e Perturbações no Processo de Identificação de Meninos com o Papel Sexual Masculino".
- 25-04-86 JOSÉ ANTONIO JACÓ ARGUMEDO
Orientadora: Dr^a Terezinha Moreira Leite
"Psicoterapia em Grupo com Crianças".
- 02-05
02-05-86 HILDA MARIA ALOISI
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"Auto-Conceito e Sexualidade na Opinião de Pessoas Portadoras de Deficiência Física".
- 23-05-86 JUREMA LEÃO MONTE ARRAIS TONELLI
Orientador: Dr. André Jacquemin
"Uma Contribuição ao Estudo da Violência Através do Psicodiagnóstico de Rorschach".
- 09-06-86 LYLIAN CRISTINA PILZ PENTEADO
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"O Comportamento da Mulher na Sociedade Atual: Uma Investigação Sobre as Opiniões e Atitudes das Pessoas Frente ao Tema".
- 28-10-86 RAQUEL DOS SANTOS L. V. PINHEIRO
Orientador: Dr. José Tolentino Rosa

- "Estudo Clínico da Influência de Dois Procedimentos de Grupo na Resposta Sexual de Mulheres com Disfunção Sexual".**
- 16-12-86 MARIA CHRISTINA MONTEIRO STROKA
Orientadora: Dr^a Anita Liberalesso Neri
"Conceito de Autoridade Paterna em Pais de Diferentes Idades: Um Estudo Exploratório".
- 09-04-87 MARLI RODRIGUES LUNEZO G. DE OLIVEIRA
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"O Papel do Pediatra na Abordagem dos Problemas Psicológicos da Criança".
- 16-04-87 ANTONIO CARLOS MEZÊNCIO DIAS
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"Estudo Exploratório de Alguns Farmacodependentes em Tratamento em uma Instituição de Campinas".
- 21-05-87 REGINA MARIA J. GOMES
Orientador: Dr. Antônio I. Térzis
"Estudo Descritivo das Circunstâncias, Motivações e Sentimentos Envolvidos no Abortamento Provocado".
- 04-06-87 MARIA HELENA DE CAMARGO ISHIDO
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Deficiência Mental e o Impacto no Casal Parental – Estudo Psicológico de um Tipo Especial de Luto".
- 17-06-87 MARIA DO SOCORRO MOREIRA
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"Infidelidade Conjugal: Um Estudo de Comportamentos e Atitudes de uma amostra de homens e mulheres de nível educacional superior da cidade de Londrina".
- 17-09-87 MARIA CELINA PEIXOTO LIMA
Orientador: Dr. José Tolentino Rosa
"Sexualidade masculina e Atendimento Psicológico na Reabilitação de pessoas portadoras de lesão medular. Um Estudo Exploratório".
- 26-10-87 CLÁUDIO VITAL DE LIMA FERREIRA
Orientador: Dr. Antônio I. Térzis
"Estudo Epidemiológico das doenças mentais em amostra hospitalar no sul de Santa Catarina".
- 04-11-87 HELOÍSA DE SOUZA CAMARGO PIERI
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Estudo do Desenvolvimento Psicossocial e o Fator de Dependência de Adolescentes Toxicômanos em Psicoterapia Analítica".
- 24-08-88 ROSANE MULLER COSTA
Orientadora: Dra Marilda Novaes Lipp
"Comunicação da Incidência de traços Autísticos no Período de 0 a 2 anos de idade, em 3 grupos de Crianças".

- 01-09-88 HELENA DE CERQUEIRA LEITE HEXSEL
Orientadora: Dra Maria Emília Lino da Silva
"Separações e Defesas Maníacas no Processo terapêutico".
- 27-09-88 ELUZA MARIA NARDINO ENCK
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Observação de Bebês na Creche e na Família".
- 03-10-88 MILTON VICENTE FERNANDES
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp
"Teste Quick de Ammons & Ammons – Uma Adaptação para Crianças da Cidade de Uberlândia-MG".
- 07-10-88 MARLY APARECIDA FERNANDES
Orientadora: Dra Maria Emília Lino da Silva
"Fantasias Inconscientes de Primigestas Atrvés do Procedimento de Desenhos-Estórias".
- 26-10-88 MARIÍLIA MARTINS VIZZOTTO
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Ausência Paterna e suas Associações à Psicodinâmica e ao Aproveitamento Escolar da Criança".
- 04-11-88 MARIA DAS GRAÇAS REIS NASCIMENTO
Orientador: Dr. Antônio I. Têrzi
"Estudo Clínico sobre a Natureza das Relações Objetais em Mulheres com Câncer de Mama".
- 02-12-88 RITA HELENA S. DE OLIVEIRA ZELLERHOFF
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Maus Tratos Físicos na Infância: Aspectos Psicodinâmicos de Pais Agressores e Crianças Maltratadas".
- 13-12-88 ELIZABETH ABIB PEDROSO DE SOUZA
Orientadora: Drª Marilda Novaes Lipp
"Incidência de Stress no Período Pré-Menstrual em Mulheres Epiléticas".
- 13-12-88 MARIA LUCIA BRUCÇO CRISTOVAM
Orientador: Dr. Antônio I. Têrzi
"Uma Contribuição ao Estudo de Traços de Personalidade do Paciente Insuficiente Renal Crônico Atrvés do MMPI (Inventário Multifásico Minnesota de Personalidade)."
- 31-08-89 LEILA MACIEIRA BARBOSA
Orientador: Dr. Antônio I. Têrzi
Estudo sobre as Condições Externas que Cercam o Farmacodependente e o Alcoolismo.
- 23-10-89 MARIA APARECIDA COVOLAN
Orientadora: Marilda Emmanuel N. Lipp
"O Stress Ocupacional do Psicólogo Clínico: Seus Sintomas, Suas Fontes e Estratégias Utilizadas para Controlá-lo".
- 20-10-89 CARLA BEATRIZ DE SOUZA
Orientador: Dr. Antônio I. Têrzi

- "Um Estudo acerca do Funcionamento e dos Aspectos Relacionais do Processo de Supervisão Psicanalítica"**.
- 20-12-89 LUIZ FERNANDO DE LARA CAMPOS
Orientadora: Dr^a Geraldina Porto Witter
"Supervisão Clínica: Um Instrumento de Avaliação do Desempenho Clínico".
- 24-04-90 KONRAD LINDMEIER
Orientador: Dr. Antônio I. Térzis
"Avaliação de uma "Relação de Ajuda" entre uma Clínica-Escola de Psicologia e sua Clientela".
- 14-05-90 ANA SILVIA PENTEADO FIORE ROMANO
Orientadora: Dr^a Marilda Novaes Lipp
"Levantamento das Fontes de Stress Ocupacional de Soldados da Polícia Militar e o Nível de Stress por Elas Criado: Uma Proposta de um Programa de Curso de Controle do Stress Específico para a Polícia Militar".
- 17-08-90 ELAINE ZORZI
Orientadora: Dra. Geraldina Porto Witter
"Variáveis que influem na Reintegração ou não de Pacientes Psicóticos do tipo Esquizofrênico".
- 31-08-90 MÁRCIA REGINA IFANGER DOS SANTOS
Orientadora: Dra. Geraldina Porto Witter
"Habilidades Sociais em Adultos com Deficiência Mental: Tese de Procedimentos de Treino".
- 10-09-90 RITA DE CÁSSIA FERRAMOLA
Orientadora: Dra. Geraldina Porto Witter
"Alto e Hetero-Conceito em Pacientes com Câncer: Variáveis Psicossociais".
- 13-09-90 MARIA APARECIDA DE PAIVA MONTENEGRO
Orientador: Dr. Antônio Térzis
"Sobre a Introdução do Narcisismo e a Noção de Sujeito na Teoria Freudiana".
- 07-10-90 BENEDITO FRANCISCO DIMAS FURTADO REGO
Orientador: Dr. John Keith Wood
"Motivo do Abandono Precoce da Psicoterapia em uma Clínica Universitária: Interpretação a partir do Relato de Ex-Pacientes Adultos".
- 07-11-90 AGDA TEREZINHA FONTES PAIVA
Orientador: Dr. Maurício Knobel
"Fatores Psicodinâmicos Associados à Dificuldade de Crianças em Curar a Primeira Série do Primeiro Grau".
- 09-11-90 WILSON DENADA I
Orientadora: Dra. Maria Emília Lino da Silva
"A Morte como Símbolo de Transformação".

- 21-11-90 ANA CRISTINA CÉSAR ZAMBERLAN
Orientador: Dr. John Keith Wood
"A Relação entre o Nível de Entendimento Empático e suas Alterações no Processo de Ludoterapia de Grupo: um Estudo na Abordagem Centrada na Pessoa".
- 23-11-90 ALEXANDRE RODRIGUES BARBOSA
Orientadora: Dra. EVA MARIA LAKATOS
"Morte e Renascimento do Ego uma Técnica de Evolução Psicológica sobre a Morte e o Morrer".
- 04-12-90 KÁTIA DE CÁSSIA CHECHINATO SEGRE SILVA
Orientadora: Dra. Geraldina Porto Witter
"Atenção: Avaliação e Treino para Seqüência".

ESTUDOS DE PSICOLOGIA

Revista Semestral do Instituto de Psicologia da PUCCAMP

Estudos aceita colaborações que lhe forem espontaneamente enviadas, reservando-se o direito de publicá-las ou não, conforme avaliação dos Editores. Os temas abordados serão os relacionados com as várias áreas de Psicologia e Ciências afins dando-se preferência aos trabalhos resultantes de pesquisas originais. Os originais devem conter no máximo 30 laudas datilografadas, 21,5 x 31,5cm, de 30 linhas cada uma, em espaço duplo, e remetidos em 3 vias, seguindo o formato dos artigos aqui publicados, e obrigatoriamente acompanhados de um resumo em português e outro em inglês de 10 linhas*.

* Os nomes dos autores, bem como sua vinculação profissional, devem aparecer em folha separada do texto, de modo a possibilitar, sem identificação, um julgamento da autoria do trabalho. Cada artigo será julgado por dois membros do Conselho Editorial. Em caso de desacordo, o artigo será avaliado por um terceiro Editor.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

Magnífico Reitor: Prof. Eduardo José Pereira Coelho

Vice-Reitor para Assuntos Administrativos: Prof. Gilberto Luiz M. Selber

Vice-Reitora para Assuntos Acadêmicos: Profª Vera Sílvia Marão Beraquet

Diretora do Instituto de Psicologia: Profa. Glória Elisa B. P. Von Buettner

