

# estudos de psicologia

Volume 22  
Número 1  
Janeiro/Março 2005

ISSN 0103 - 166X

FUNDADA EM 1984

### Editora Chefe / Editor-in-Chief

Profa. Dra. Marilda Emmanuel Novaes Lipp (PUC-Campinas)

### Editores Associados / Associate Editors

Profa. Dra. Josiane Maria de Freitas Toneletto (PUC-Campinas)

Profa. Dra. Tania Maria José Aiello Vaisberg (PUC-Campinas)

### Editora Financeira / Financial Editor

Profa. Dra. Maria Helena Mourão Alves de Oliveira (PUC-Campinas)

### Editor Gerente / Manager Editor

Profa. Maria Cristina Matoso (SBI-PUC-Campinas)

### Conselho Editorial / Editorial Board

André Sirota (Université de Paris X – Nanterre - France)

Charles Spielberger (University of South Florida - USA)

Denise Defey (Universidad de la República - Uruguay)

Denise R. Bandeira (UFRGS)

Francisco Lotuffo Neto (USP)

Jacqueline Barus-Michel (Université de Paris 7 - Denis Diderot - France)

José V. Raposo (Universidade Trás-os Montes e Alto Douro - Portugal)

Leandro Almeida (Universidade do Minho - Portugal)

Lúcia E.N. Malagris (UFRJ)

Maria A. Mato (USP)

Maria M. Hübner (MacKenzie)

Nilson G. Vieira Filho (UFPE)

Suely S. Guimarães (UnB)

Vicente E. Cabalho (Universidade de Granada - España)

William B. Gomes (UFRGS)

### Equipe Técnica / Technical Group

Normalização e Indexação / *Standardization and Indexing*

Maria Cristina Matoso

Revisão de Texto / *Text revision*

Ana Carolina de Queiroz Cabral (Inglês / *English*)

Maria Cecília Abramides Testa (Português / *Portuguese*)

Editoração Eletrônica / *DTP*

Fátima Cristina de Camargo

Apoio Administrativo / *Administrative Support*

Denise Peres Sales

Elizabeth da Silva Lima

### Núcleo de Editoração SBI/CCV

Av. John Boyd Dunlop, s/n. - Bloco B-39 - Jd. Ipaussurama

13059-900 - Campinas - SP

Fone (19) 3729-8349 – 8674 Fax (19) 3729-8576

E-mails: revistas.ccv@puc-campinas.edu.br

assinaturasccv@puc-campinas.edu.br

O Conselho Editorial não se responsabiliza por conceitos emitidos em artigos assinados.

*The Board of Editors does not assume responsibility for concepts emitted in signed articles.*

A eventual citação de produtos e marcas comerciais não expressa recomendação do seu uso pela Instituição.

*The eventual citation of products and brands does not express recommendation of the Institution for their use.*

Copyright © Estudos de Psicologia

Estudos de Psicologia

### Estudos de Psicologia

É uma revista trimestral do programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Fundada em 1983, incentiva contribuições da comunidade científica nacional e internacional, nas categorias revisão de literatura, artigo clínico, estudo de caso, estudo sobre testes psicológicos e relato de pesquisa, comunicação breve, resenha, resumo de teses e dissertações.

### COLABORAÇÕES / CONTRIBUTIONS

Os manuscritos (um original e duas cópias) devem ser encaminhados ao Núcleo de Editoração SBI/CCV e seguir as "Instruções aos Autores", publicadas no final de cada fascículo.

*All manuscripts (the original and two copies) should be sent to the Núcleo de Editoração SBI/CCV and should comply with the "Instructions for Authors", published in the end of each issue.*

### ASSINATURAS / SUBSCRIPTIONS

Pedidos de assinatura ou permuta devem ser encaminhados ao Núcleo de Editoração SBI/CCV.

E-mail: assinaturasccv@puc-campinas.edu.br

Anual: Pessoas físicas: R\$40,00

Institucional: R\$50,00

Aceita-se permuta

*Subscription or exchange orders should be addressed to the Núcleo de Editoração SBI/CCV. E-mail: assinaturasccv@puc-campinas.edu.br*

Annual: Individual rate: R\$40,00

Institutional rate: R\$50,00

*Exchange is accepted*

### CORRESPONDÊNCIA / CORRESPONDENCE

Toda a correspondência deve ser enviada à Estudos de Psicologia no endereço abaixo:

*All correspondence should be sent to Estudos de Psicologia at the address below:*

Núcleo de Editoração SBI/CCV

Av. John Boyd Dunlop, s/n. - Bloco B-39 - Jd. Ipaussurama

13060-904 - Campinas, SP, Brasil.

Fone +55-19-3729-8349/8674 Fax +55-19-3729-8576

E-mail: revistas.ccv@puc-campinas.edu.br

Web: <http://www.puc-campinas.edu.br/ccv>

### INDEXAÇÃO / INDEXING

LILACS, CLASE, PsycINFO e Index Psi

Lista Qualis: A Nacional

É permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte. A reprodução total depende da autorização da Revista.

*Partial reproduction is permitted if the source is cited. Total reproduction depends on the authorization of the Estudos de Psicologia.*

### FICHA CATALOGráfICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e Informação – SBI- PUC-Campinas

Estudos de Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Campinas, v.1 n.1 (1983)- v.22 n.1 jan./mar. 2005

Trimestral

Quadrimestral 1983-1986; Semestral 1987-1991; Quadrimestral 1992-2004; Trimestral 2005-

Resumo em Português e Inglês.

ISSN 0103-166X

1. Psicologia – Periódicos. I. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

CDD 150

CDU 15

# estudos de psicologia

ISSN 0103-166X

Revista Trimestral do Programa de Pós-Graduação em Psicologia - PUC-Campinas

Volume 22 Número 1

Janeiro/Março 2005

---

## sumário CONTENTS

---

### ARTIGOS ARTICLES

- 3 **Editorial**
- 5 **Problemas comportamentais e stress em crianças com ansiedade frente ao tratamento odontológico**  
*Children's behavioral problems and stress as a consequence of dental treatment anxiety*  
| Cármen Lúcia Cardoso | Sonia Regina Loureiro
- 13 **Terapia de grupo cognitivo-comportamental com agressores conjugais**  
*Cognitive behavioral group therapy with batterers*  
| Mirian Béccheri Cortez | Ricardo da Costa Padovani | Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams
- 23 **O idoso em situação de rua: Sísifo revisitado**  
*The elderly homeless situation: Sísifo revisited*  
| Ricardo Mendes Mattos | Ricardo Franklin Ferreira
- 33 **Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos**  
*Childhood and adolescence in the contemporary society: some notes*  
| Leila Maria Ferreira Salles
- 43 **A prática da psicoterapia infantil na visão de terapeutas nas seguintes abordagens: psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa**  
*The child psychotherapy practice according to the following approaches: psychodrama, Gestalt therapy and person-centered*  
| Maria Ivone Marchi Costa | Cristina Maria Souza Brito Dias
- 53 **Diferença em nível de stress em duas amostras: capital e interior do estado de São Paulo**  
*The stress level difference between the country and the capital in São Paulo state*  
| Eliana Aparecida Torrezan da Silva | Alessandra Martinez
- 63 **Origem e significado do amor na mitologia greco-romana**  
*Love origin and meaning according to greco-roman mythology*  
| Ana Lúcia Nogueira Braz
- 77 **Do amor e da dor: representações sociais sobre o amor e o sofrimento psíquico**  
*From love to pain: social representations about psychological love and suffering*  
| Sheva Maia da Nóbrega | Érica Palmieri Guimarães Fontes | Fabíola Maria Souza Macêdo de Paula
- 89 **Autoria e co-autoria: efeitos negativos e positivos**  
*Authorship and co-authorship: positive and negative issues*  
| Rachel Rodrigues Kerbaux

**Resenha** Book Review

95 **Psicologia**  
*Psychology*  
| Fausto Eduardo Menon Pinto

97 **Informativo** News

99 **Instruções aos autores** Instructions for authors

# Editorial

## Prezado Leitor

**Estudos de Psicologia** é uma revista classificada na Lista Qualis como A Nacional e se dedica principalmente à publicação de artigos que representem relatos de pesquisa, mas também publica trabalhos teóricos, revisões críticas da literatura e comunicações relevantes à Psicologia como ciência e profissão. Estudos de Psicologia publica artigos originais em português, inglês, francês e espanhol, sendo sempre apresentados resumos em português e inglês.

Fundada em 1983 pelo Curso de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas, até a presente data tem sido publicada sem qualquer interrupção. Como grande parte dos veículos de publicação científica, ela é o fruto de considerável esforço e idealismo por parte de vários editores e colaboradores que tem se dedicado ao seu aprimoramento e regularidade da sua circulação.

Após ter sido editada por 20 anos exclusivamente pelo Curso de Pós-Graduação em Psicologia, **Estudos de Psicologia** passa agora a ser integrada ao Núcleo de Editoração do Centro de Ciências da Vida da PUC-Campinas, em seus aspectos administrativos, embora mantendo sua total identidade científica com Programa de Pós-Graduação em Psicologia, como no passado.

Os estatutos foram atualizados em 2004 e a partir de setembro, **Estudos de Psicologia** passou a ser dirigida por três conselhos: Executivo, Editorial e Consultivo. O Conselho Executivo ficou constituído por quatro membros eleitos por quatro anos com as funções de Editor Chefe (Dra. Marilda Emmanuel Novaes Lipp), dois Editores Associados (Dra. Tânia Maria José Aiello Vaisberg e Dra. Josiane Maria de Freitas Tonelotto) e um Editor Financeiro (Dra. Maria Helena Mourão Alves de Oliveira). Um quinto editor integra o corpo diretivo da revista que é o Editor Gerente (Ms. Maria Cristina Matoso).

Ao término regular do mandato anterior, de acordo com o Estatutos vigentes, o quadro editorial, composto de pesquisadores altamente qualificados de várias áreas da Psicologia, que colaboraram graciosa e brilhantemente na revisão e elaboração de pareceres de fundamental importância para a qualidade da matéria publicada, foi reconstituído para incluir outros colaboradores igualmente qualificados que passarão a contribuir, com seus pareceres para a seleção e aperfeiçoamento dos trabalhos publicados. Em um esforço de atender às demandas por revisores altamente especializados em várias áreas da psicologia, novos consultores *ad hoc* foram incluídos como colaboradores. Esses consultores estão dentre os mais conceituados em seu campo do saber. Deve-se enfatizar que a revisão dos manuscritos é sempre cega e mantida sigilosa.

Orgulha-nos apontar que **Estudos de Psicologia** é disponibilizada *online* - <http://www.puc-campinas.edu.br/ccv>, é classificada na Lista Qualis como A Nacional e está indexada nas bases de dados nacionais e internacionais: LILACS, CLASE, PsycINFO e Index Psi.

No momento em que esta nova Diretoria assume a publicação de **Estudos de Psicologia**, há que se ressaltar a qualidade superior deste periódico alcançada pelo esforço sistemático e inovador dos editores que por ela foram responsáveis nos anos anteriores e que a levaram ao nível de excelência atual. Nossa tarefa será consideravelmente mais fácil tendo em vista a colaboração ativa do Centro de Ciências da Vida, através do seu Núcleo Editorial, e da qualidade já atingida por Estudos de Psicologia nos seus 20 anos de existência.

Atenciosamente



Marilda Emmanuel Novaes Lipp  
Editora-Chefe

# Problemas comportamentais e *stress* em crianças com ansiedade frente ao tratamento odontológico<sup>1</sup>

## *Children's behavioral problems and stress as a consequence of dental treatment anxiety*

Cármem Lúcia **CARDOSO**<sup>2</sup>

Sonia Regina **LOUREIRO**<sup>3</sup>

### Resumo

A situação de tratamento odontológico em geral está relacionada à ansiedade e ao *stress*; a dor e os aspectos fisiológicos e psicológicos envolvidos no tratamento podem ser avaliados pelos pacientes, em especial pelas crianças, como potencialmente ameaçadores ao seu bem-estar. Objetivou-se comparar, quanto ao estresse infantil e ao perfil comportamental, um grupo de crianças que apresentam um alto nível de ansiedade frente ao tratamento odontológico (G1) a um grupo de crianças que colaboraram com o atendimento (G2). Procedeu-se a aplicação dos instrumentos: Escala Comportamental A2 de Rutter e Escala de Estresse Infantil. As crianças do G1 apresentaram mais indicadores de estresse e de dificuldades emocionais e comportamentais que as do G2 ( $p \leq 0,01$ ). Conclui-se que a utilização sistemática desses instrumentos no contexto de uma clínica-escola pode permitir a identificação de crianças com dificuldades e a aplicação de medidas profiláticas e de intervenção que minimizem a ocorrência de situações de dificuldades para a realização de tratamento odontopediátrico.

**Palavras-chave:** ansiedade frente ao tratamento odontológico, estresse, odontopediatria, psicologia da saúde.

### Abstract

*Anxiety and stress are usually related to the dental treatment situation; and pain, physiological and psychological treatment issues may be evaluated specially by children patients, as they are considered well-being potential threats. The comparison between children's stress and behavioral profile of a children's group with high level of anxiety during dental treatment (G1) to a group of children, who cooperate to the attendance (G2) was this study proposal. The following technical instruments were applied: the Rutter A2 Parent Scale and the Child Stress Scale. Children from G1 had presented higher stress and behavioral difficulties rates than the G2 ( $p \leq 0.01$ ) ones. According to this paper, the systematic application of these instruments in a clinical school has identified those children with difficulties, and the best prophylactic and intervention procedures that minimize the pediatric dental treatment difficulties occurrence situations.*

**Key words:** dental treatment anxiety, stress, pediatric dental treatment; health psychology.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Artigo elaborado a partir da tese de autoria de C.L. CARDOSO, intitulada "Tratamento odontopediátrico no contexto de uma clínica-escola: avaliação do estresse da criança, do acompanhante e do aluno. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FFCLRP-USP, 2002. Pesquisa financiada pela FAPESP.

<sup>2</sup> Departamento de Psicologia e Educação, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Rodovia Bandeirantes, 3900, 14040-901, Ribeirão Preto, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: C.L. CARDOSO. E-mail: <carmen@ffclrp.usp.br>.

<sup>3</sup> Departamento de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Médica, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, SP, Brasil.

As intervenções odontológicas freqüentemente provocam reações negativas por parte das crianças; segundo alguns autores (Giron, 1982; Silva, Guedes Pinto, Reginato & Chippari, 1992; Torriane, 1999), tais reações podem ser associadas à importância da boca como fonte de gratificação nos primeiros anos de vida.

Corkey e Freeman (1994) afirmam que por volta dos seis ou sete anos há uma diminuição da ansiedade frente à situação odontológica, havendo um maior número de crianças que enfrentam sem dificuldade essa situação. Os autores relacionam a diminuição da ansiedade à fase de desenvolvimento psicológico em que se encontram essas crianças, ou seja, já apresentam uma maior independência dos pais, têm boas relações com grupos e pares, bom controle do intestino e da bexiga e dormem durante toda a noite. Apontam, através de estudo sistemático com crianças nessa faixa etária, que altos índices de ansiedade em relação ao tratamento odontológico em geral estão relacionados a atrasos no desenvolvimento psicológico.

A situação de tratamento odontológico, segundo Eli (1992), está freqüentemente relacionada à ansiedade e ao *stress*. Existem estímulos fisiológicos, como, por exemplo, a dor, e aspectos psicológicos envolvidos no tratamento dentário que podem ser avaliados pelos pacientes como potencialmente ameaçadores ao seu bem-estar.

Jacob (1998) afirma que o *stress* vivenciado pelo paciente amplia o seu medo e a sua percepção da dor, diminuindo a sua capacidade de colaborar com o tratamento.

A criança, tal qual o adulto, está susceptível ao estresse. A vivência de um *stress* intenso pode gerar graves conseqüências para a criança. Lipp, Souza, Romano e Covolán (1991) apontam como conseqüências do estresse infantil a presença de doenças físicas, como asma, alergias e distúrbios dermatológicos, que podem ocorrer como resultado do esforço que o organismo faz para lidar com o estresse. Também podem ocorrer desajustes psicológicos, tais como comportamento agressivo, enurese, gagueira, medo exagerado quando submetido à situação de estresse, e ainda dificuldades de relacionamento.

Em relação à atenção odontológica, o estresse e a ansiedade têm sido relacionados com a evitação ou fuga do tratamento dentário, representando uma

barreira à utilização desses serviços, mesmo quando muito necessários, comprometendo a saúde bucal do indivíduo (Cesar, Moraes, Milgrom & Kleinknecht, 1993; Eli, Uziel, Bath & Kleinhauz, 1997; Elter, Strauss & Beck 1997; Rosa & Ferreira, 1997; Slovin, 1997).

Segundo observa Giron (1988), os pacientes pediátricos não têm opção de escolha e são geralmente levados pelos pais para o tratamento dentário. Tais pacientes em geral manifestam o seu medo através de seu comportamento, como, por exemplo, choro, recusa em abrir a boca, chute, vômitos, na tentativa de evitar o atendimento odontológico.

O desencadeamento da ansiedade odontológica tem sido relacionado a fatores referentes a aspectos comportamentais e de personalidade dos pacientes, à própria situação de tratamento e à aprendizagem através da observação ou imitação de modelos (Eli et al., 1997). Entre esses fatores, a importância das primeiras relações com o dentista é ressaltada por Possobon, Caetano e Moraes (1998). Esses autores descrevem que "as experiências odontológicas iniciais deveriam ocorrer com um mínimo de trauma físico e psicológico" (p.80). Milgrom, Weinstein e Getz (1995) afirmam que um dos grandes objetivos do tratamento odontopediátrico é desenvolver atitudes positivas nas crianças frente a essa situação, uma vez que é mais difícil e mais caro alterar comportamentos ansiosos.

A importância dos cuidados com os aspectos emocionais e afetivos das crianças durante o atendimento odontológico é enfatizada por Silva et al. (1992). Esses autores salientam que contribuições da psicologia e da educação podem ampliar os benefícios do tratamento odontológico e evitar o aparecimento de traumas psicológicos. Giron (1988) aponta que "...qualquer programa de saúde oral comunitário estará incompleto e será, portanto, ineficaz, se não levar em conta, também, os fatores emocionais envolvidos" (p.125).

Nesse contexto, o objetivo do presente estudo é comparar um grupo de crianças sem necessidades especiais que apresentam um alto nível de ansiedade frente ao tratamento odontológico, necessitando de contenção física para a realização do mesmo, a um grupo de crianças que colaboram com o tratamento odontológico. Para tal avaliaram-se o *stress* infantil e o perfil comportamental das crianças de ambos os grupos.

## Método

O presente estudo foi desenvolvido junto à clínica-escola da Faculdade de Odontologia de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (FORP/USP) após a aprovação do Comitê de Ética (Processo nº1012299). O estudo foi desenvolvido nas condições naturais de atendimento da clínica. A medida de contenção física é utilizada na clínica de odontopediatria, com consentimento por escrito dos pais ou responsáveis, quando a criança não permite a execução dos procedimentos odontológicos.

## Participantes

Das 100 crianças inicialmente avaliadas, foram identificadas, com base nos dados observacionais das seis sessões iniciais de atendimento, 27 crianças que necessitaram de contenção física para a realização do tratamento odontológico. Definiu-se como critério de exclusão: crianças com atraso no desenvolvimento cognitivo (avaliado através de teste específico), com má formação congênita, com problemas neurológicos e ou psicológicos já diagnosticados ou tratados, com internações hospitalares por problemas de saúde e que não residam com a família biológica.

Das 27 crianças inicialmente identificadas, selecionou-se 20 que preenchem os critérios e que requereram contenção física apresentando ansiedade intensa frente ao tratamento odontológico, não colaborando com o atendimento (Grupo 1). Com base nas características demográficas quanto à idade e sexo dessas crianças, selecionaram-se os 20 participantes do grupo de crianças que colaboraram com o atendimento, ou seja, que aceitaram os procedimentos odontológicos propostos.

A faixa etária dos participantes ia de seis a onze anos e cinco meses, sendo incluídos em cada grupo onze do sexo masculino e nove do sexo feminino.

Todas as crianças incluídas no estudo foram submetidas a tratamento odontológico envolvendo procedimentos técnicos, segundo a avaliação sistemática de odontopediatras, pouco invasivos (G1= 30,3%, G2= 31,1% - profilaxia) e invasivos (G1= 69,7% e G2= 68,9% - restaurações e endodontia), não tendo sido observada diferença significativa entre os grupos quanto ao nível de invasão (Teste do Qui Quadrado,  $p \leq 0,05$ )

## Instrumentos para a coleta de dados

- Escala de *Stress* Infantil (ESI): utilizada para a avaliação do estresse infantil e do tipo de reações mais frequentes, ou seja: físicas, psicológicas, psicológicas com componente depressivo e psicofisiológicas. Contém 35 itens em uma escala do tipo *likert* de cinco pontos. Foi validada por Lipp e Lucarelli (1998) e a análise fatorial evidenciou os quatro fatores acima descritos e um fator geral - *stress*. Refere bons indicadores de consistência interna (coeficiente alfa de Cronbach 0,90).

- Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter: utilizada para a avaliação de problemas comportamentais e emocionais das crianças, adaptada por Graminha (1994). Contém 36 itens distribuídos em três tópicos, que são: problemas de saúde (oito itens), hábitos (sete itens) e comportamento. O respondente deve assinalar a frequência ou a intensidade do problema apresentado. Possui índices psicométricos adequados, com valores de fidedignidade (teste - reteste) aceitáveis para 97% dos itens da escala adaptada e bons indicadores de validade discriminante na identificação de casos que necessitam de ajuda psicológica.

Todas as crianças foram avaliadas individualmente, em uma única sessão de aproximadamente 25 minutos. As mães foram entrevistadas sobre os comportamentos das crianças individualmente, em situação de entrevista face-a-face, em uma única sessão, com duração média de aproximadamente 20 minutos.

As técnicas utilizadas foram codificadas de acordo com as proposições técnicas. Procedeu-se ao tratamento estatístico não paramétrico dos dados comparando-se os grupos com relação aos aspectos comportamentais e ao estresse. Para a comparação foram utilizados o Teste Mann Whitney, Teste do Qui Quadrado e/ou Teste Exato de Fisher.

Para todos os testes estatísticos utilizados adotou-se como critério valores de  $p \leq 0,05$ .

## Resultados

Os resultados obtidos por meio da Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter, relativos a

aspectos comportamentais das crianças dos dois grupos, segundo a avaliação das mães, são apresentados na Tabela 1.

Observou-se diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de crianças no que se refere aos resultados relativos ao escore total e aos escores de saúde e comportamento. Constatou-se que as crianças do Grupo 1 apresentaram indicadores que revelaram maior freqüência de problemas comportamentais em comparação com as do Grupo 2.

Os dados normativos da Escala sinalizam como nota de corte o escore total acima de 16 pontos, considerado sugestivo da necessidade de atendimento psicológico ou psiquiátrico da criança (Graminha & Coelho, 1994). As porcentagens de crianças de cada grupo que atingiram a nota de corte, bem como a comparação entre os grupos, encontram-se na Tabela 2.

Comparativamente ao Grupo 2, o Grupo 1 apresentou porcentagem significativamente maior de crianças com resultados acima da nota de corte, sugestivos da necessidade de encaminhamento para atendimento especializado.

Os resultados obtidos em cada um dos itens específicos da Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter e a comparação entre os grupos e com os resultados do estudo normativo de Graminha e Coelho (1994) são apresentados na Tabela 3.

Observou-se que em três itens da categoria comportamento os resultados do Grupo 1 foram significativamente maiores que os do Grupo 2, a saber: destrói as suas coisas e as dos outros; briga freqüentemente; criança difícil, complicada ou muito particular.

Quando comparados aos dados normativos, verifica-se que em 12 itens o Grupo 1 obteve resultados maiores que o normativo, a saber: em um item da categoria saúde (asma e crises respiratórias), em dois itens da categoria hábitos (dificuldade de fala, gagueira) e em nove itens da categoria comportamento (agitada; impaciente; destrói as suas coisas e as dos outros; irritável; chupa dedos; criança difícil, complicada ou muito particular; maltrata crianças, agarrada à mãe e insegura). O Grupo 2 apresentou resultado maior que o esperado pela norma em um item da categoria comportamento (agarrada à mãe).

Em três itens, os Grupos 1 e 2 apresentaram resultados menores que o normativo. As crianças do

**Tabela 1.** Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter. Média (M), Desvio-Padrão (DP) e Mediana (ME) dos escores obtidos pelas crianças dos Grupos 1 e 2.

Escala	1				2				p	Comparação
	M	±	DP	ME	M	±	DP	ME		
Escore Total	22,75	±	11,62	22,50	12,95	±	8,00	10,50	0,01	1>2**
Saúde	3,50	±	2,50	3,00	2,00	±	1,72	2,00	0,05	1>2*
Hábitos	2,05	±	2,16	1,50	1,50	±	1,19	1,00	0,08	1=2
Comportamento	17,20	±	8,45	17,00	9,90	±	6,38	8,00	0,01	1>2**

\*  $p \leq 0,05$ ; \*\*  $p \leq 0,01$ . Teste Mann Whitney.

**Tabela 2.** Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter. Freqüência (F) e porcentagem (%) de crianças dos Grupos 1 e 2 que apresentaram indicadores superiores ou inferiores à nota de corte, segundo os critérios propostos pelos dados normativos (Graminha & Coelho, 1994).

Rutter	1		2		p	Comparação
	F	%	F	%		
Presença	13	65	4	20	0,01	1>2*
Ausência	7	35	16	80		

\*  $p \leq 0,01$ . Teste Qui-Quadrado.

Grupo 1 apresentaram valores menores que os normativos em dois itens da categoria hábitos, ou seja, dificuldade de alimentação e de sono. E as crianças do Grupo 2 apresentaram valores menores que o normativo em dois itens, a saber: dificuldade de sono da categoria hábitos e criança fechada e solitária incluído na categoria comportamento.

Os resultados relativos às manifestações de estresse para cada grupo de crianças são apresentados na Tabela 4.

Observa-se que as crianças do Grupo 1 apresentaram escore total significativamente maior que as do Grupo 2, indicando a presença de maior número de respostas de estresse no Grupo 1.

**Tabela 3.** Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter. Frequência (F) e Porcentagens das respostas das crianças dos Grupos 1 e 2 aos itens e comparação com os resultados do estudo normativo (N).

Itens da escala	1 (n=20)		2 (n=20)		(n=1 614)	Comparação Entre G1,G2 e N
	F	%	F	%	I	
<b>Saúde</b>						
Dor de cabeça	10	0,50	8	0,40	0,44	
Dor de estômago	6	0,30	5	0,25	0,24	
Asma, crises respiratórias	7	0,35	6	0,30	0,13	G1>N*
Enurese	4	0,20	1	0,05	0,13	
Encoprese	0	0	1	0,05	0,02	
Mau humor	16	0,80	12	0,60	0,59	
Recusa a escola	4	0,20	1	0,05	0,10	
"Mata" aula	0	0	0	0	0,06	
<b>Hábitos</b>						
Dificuldade de fala	4	0,20	1	0,05	0,07	G1>N*
Gagueira	5	0,25	1	0,05	0,08	G1>N*
Roubo	3	0,15	1	0,05	0,08	
Dificuldade de alimentação	5	0,25	7	0,35	0,48	G1<N*
Dificuldade de sono	4	0,20	1	0,05	0,47	G1<N*, G2<N*
Medo	11	0,55	6	0,30	0,47	
Movimentos repetitivos	4	0,20	1	0,05	0,11	
<b>Comportamento</b>						
Aagitado	14	0,70	12	0,60	0,46	G1>N*
Impaciente	16	0,80	12	0,60	0,42	G1>N*
Destrói coisas	13	0,65	4	0,20	0,26	G1>G2*, G1>N*
Briga com crianças	11	0,55	4	0,20	0,38	G1>G2*
Não querida por pares	2	0,10	4	0,20	0,24	
Muito preocupada	13	0,65	13	0,65	0,49	
Fechada	5	0,25	1	0,05	0,25	G2<N*
Irritável	15	0,75	9	0,45	0,51	G1>N*
Tristonha, infeliz	8	0,40	3	0,15	0,23	
Chupa dedo	5	0,25	3	0,15	0,08	G1>N*
Rói unha	4	0,20	3	0,15	0,25	
Desobediente	17	0,85	14	0,70	0,69	
Dificuldade de concentração	11	0,55	7	0,35	0,44	
Medo de situações novas	5	0,25	4	0,20	0,33	
Criança difícil	10	0,50	3	0,15	0,25	G1>G2*, G1>N*
Mentirosa	11	0,55	9	0,45	0,40	
Maltrata crianças	8	0,40	3	0,15	0,16	G1>N*
Fala palavrões	9	0,45	4	0,20	0,27	
Agarrada à mãe	15	0,75	17	0,85	0,50	G1>N*, G2>N*
Tímida	13	0,65	11	0,55	0,50	
Insegura	7	0,35	2	0,10	0,31	

\*  $p \leq 0,05$ ; I = Incidência; Grupo N= amostra representativa de escolares de Ribeirão Preto (n=1 614). Teste Exato de Fisher e/ou Teste Qui Quadrado.

**Tabela 4.** Escala de *Stress* Infantil. Média (M), Desvio-Padrão (DP) e Mediana (ME) dos escores obtidos pelas crianças dos Grupos 1 e 2.

Escala	1				2			p	Comparação	
	M	±	DP	ME	M	±	DP			ME
Escore Total	53,45	±	21,65	53,00	34,68	±	17,28	38,00	0,01	1>2*

\*  $p \leq 0,01$ . Teste Mann Whitney.

## Discussão

Verificou-se que tanto as crianças que necessitaram de contenção física quanto as que colaboraram com o atendimento odontológico foram submetidas a tratamentos odontológicos com níveis de invasão comparável do ponto de vista técnico, segundo a avaliação dos profissionais. Nesse sentido, pode-se supor que as manifestações de ansiedade apresentadas pelas crianças que requereram contenção física (Grupo 1) durante o tratamento odontológico não estão diretamente relacionadas ao nível de invasão dos procedimentos.

Analisando-se os resultados relativos à Escala Comportamental Infantil - A2 de Rutter, respondida pelas mães, verificou-se que as crianças dos dois grupos diferenciaram-se em relação ao escore total e às queixas relativas a dificuldades quanto às áreas saúde e comportamento.

As crianças que necessitaram de contenção física para a realização do tratamento odontológico apresentaram mais indicadores de problemas comportamentais que as crianças que colaboraram com o atendimento odontológico. Em relação à nota de corte proposta por Graminha e Coelho (1994), observou-se uma maior porcentagem de crianças do Grupo 1 com resultados indicativos de problemas ou dificuldades de ordem emocional. Pode-se pensar que essas crianças ao experimentarem um aumento da ansiedade situacional expressaram-na diretamente no ambiente através de comportamentos que dificultam ou impedem o tratamento odontológico.

Ao analisar as dificuldades comportamentais e emocionais apresentadas pelas crianças que necessitaram de contenção física, pode-se pensar que essas estão enfrentando dificuldades quanto ao seu desenvolvimento, pois, segundo Corkey e Freeman (1994), altos níveis de ansiedade odontológica em criança com mais de seis anos estão em geral relacionados a atraso no desenvolvimento psicológico.

As crianças que não colaboraram com o atendimento odontopediátrico apresentaram maior frequência nos itens: asma ou crises respiratórias, dificuldade de fala, gagueira, chupar dedo, ser uma criança muito agarrada à mãe e insegura, comparativamente ao grupo normativo de Graminha e Coelho (1994). Segundo Lipp et al. (1991), esses indicadores estão geralmente associados ao estresse vivenciado pela criança. Pode-se apresentar como hipótese, ainda, que para o enfrentamento de situações de dificuldade essas crianças tentem conter os próprios sentimentos, deslocando-os para o corpo e apresentando comportamentos sugestivos de imaturidade.

Por outro lado, essas crianças comparativamente ao grupo normativo apresentaram também maior frequência de comportamentos nos itens: agitada, impaciente, destrói coisas, irritável, difícil, maltrata outras crianças, sinalizando a emissão de comportamentos de exteriorização dos sentimentos, ou seja, a ansiedade experimentada é depositada no ambiente.

Segundo Lipp et al. (1991), as crianças que experimentam estresse intenso apresentam comportamentos agressivos como forma de alívio e redução da ansiedade, o que pode minimizar o estresse do momento, caracterizando, assim, um comportamento reforçado pelas conseqüências que produz.

Com relação à situação que envolve o tratamento odontológico, Silva et al. (1992) afirmam que, para a criança, o profissional (cirurgião dentista) e o ambiente do consultório são sentidos como repulsivos. Pode-se supor que o tratamento odontológico é sentido como uma situação aversiva para as crianças que não colaboram com o atendimento e que, segundo a avaliação das mães, apresentam maiores indicadores de problemas comportamentais e emocionais.

As crianças que colaboraram com o tratamento odontológico apresentaram, segundo a avaliação das mães, menos indicadores de problemas comportamentais e emocionais. Comparativamente aos valores normativos, essas crianças apresentaram menor frequência de comportamentos no item criança fechada e solitária, o que também sugere maior sociabilidade por parte dessas crianças.

Os resultados referentes à avaliação do estresse mostraram que os dois grupos diferenciaram-se quanto às manifestações presentes na Escala de *Stress* Infantil. Observou-se que as crianças que necessitaram de contenção física apresentaram mais indicadores de estresse que as que colaboraram com tratamento odontopediátrico. Pode-se supor que as crianças que necessitaram de contenção física, apresentando mais indicadores de estresse, vivenciaram a situação de atendimento odontológico como muito ameaçadora, o que segundo Jacob (1998) pode diminuir a capacidade delas de colaborar com o tratamento. Tal dado corrobora também a afirmação de Eli (1992), que considera a situação de tratamento odontológico como potencialmente estressante.

Selye (1956) afirma que, ao se deparar com um estressor, o organismo se prepara para reações de luta e fuga. Esse autor considera que a adaptabilidade do corpo é finita e aponta a necessidade de minimizar situações estressantes, poupando com isso as reservas de energia do sujeito. Para tanto, Selye (1983) sugere que se diminua a possibilidade de que um evento neutro se torne estressante, que sejam suprimidos os estressores desnecessários à vida e que se desenvolvam habilidades para o enfrentamento de condições adversas.

A análise dos resultados obtidos neste estudo chama a atenção para a necessidade de planejar modelos de intervenção que favoreçam o tratamento odontopediátrico de crianças com mais indicadores de estresse de modo a favorecer-lhes um melhor enfrentamento dessa situação.

## Considerações Finais

O perfil das crianças que necessitaram de contenção física caracterizou-se pela presença de comportamentos pouco socializados com elevadas

manifestações de estresse, dificultando a aceitação e adaptação frente ao tratamento odontológico. O perfil das crianças que colaboraram com o atendimento odontológico caracterizou-se pela presença de sinais de maior sociabilidade, com menos indicadores de estresse.

Analisando-se alguns limites em relação aos aspectos metodológicos deste estudo, pode-se considerar que a faixa etária estudada foi ampla. Por tratar-se de um estudo desenvolvido no contexto natural de aplicação, sem qualquer interferência na seleção de crianças para o atendimento odontológico, não foi possível restringir a faixa etária. Por outro lado, ao serem priorizados os critérios desempenho cognitivo pelo menos nível médio inferior, ausência de problemas psicológicos e/ou neurológicos diagnosticados e/ou tratados, ausência de história prévia de internação hospitalar por problemas de saúde, de certo modo procurou-se garantir certos padrões normativos com relação às crianças da amostra. Com a observação desses critérios, considera-se que foi possível controlar a presença de indicadores de ansiedade que poderiam ter relação com outros fatores que não a situação de tratamento odontológico.

Nesse contexto de atendimento odontológico a crianças pouco colaboradoras em uma clínica-escola, fazem-se necessários novos estudos que acompanhem o atendimento ao longo das suas diferentes etapas, com mais recursos de observação do processo e das interações.

Considera-se que a utilização sistemática desses instrumentos no contexto de uma clínica-escola poderá prevenir e/ou minimizar a ocorrência de situações de impasse, como a que envolve a contenção física de crianças sem necessidades especiais para a realização de tratamento odontológico, em contexto de aprendizagem e formação, favorecendo o planejamento de intervenções conjuntas da psicologia e da odontologia.

## Referências

Cesar, J., Moraes, A.B.A., Milgrom, P., & Kleinknecht, R.A. (1993). Cross validation of a Brazilian version of the Dental Fear Survey. *Community Dentistry and Oral Epidemiol*, 21 (1), 148-50.

Corkey, B., & Freeman, R. (1994). Predictors of dental anxiety in six year old children: Findings from a pilot study. *Journal of Dentistry for Children*, 61 (4), 267-71.

Eli, L. (1992). *Oral Psychophysiology: Stress, pain and behavior in dental care*. Florida: CRC Press.

Eli, L., Uziel, N., Bath, R., & Kleinhauz, M. (1997). Antecedents of dental anxiety: Learned responses versus personality traits. *Community Dentistry and Oral Epidemiology*, 25 (3), 233-7.

Elter, J.R., Strauss, R.P., & Beck, J. (1997). Assessing dental anxiety, dental care use and oral status in older adults. *Journal American Dental Association*, 128 (5), 591-7.

Giron, M.C.C. (1982). O cirurgião dentista aos olhos da criança. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 4 (1), 38-45.

Giron, M.C.C. (1988). *Fundamentos psicológicos da prática odontológica* (p.125). Porto Alegre: D.C. Luzzatto Editora.

Graminha, S.S.V. (1994). A escala comportamental infantil de Rutter A2: estudos de adaptação e fidedignidade. *Estudos de Psicologia*, 11 (3), 34-42.

Graminha, S.S.V., & Coelho, W.F. (1994). Problemas emocionais e comportamentais em crianças que necessitam ou não de atendimento psicológico ou psiquiátrico [Resumos]. In *Anais da XXIV Reunião Anual de Psicologia* (p.258). Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia.

Jacob, L.S. (1998). Psicologia e odontologia. In B. Rangé (Org.). *Psicoterapia Comportamental e Cognitiva*. São Paulo: Editorial Psy.

Lipp, M.E.N., & Lucarelli, M.D.M. (1998). *Escala de stress infantil - ESI - manual*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Lipp, M.E.N., Souza, E.A.P., Romano, A.S.P.F., & Covolan, M.A. (1991). *Como Enfrentar o Stress Infantil*. São Paulo: Ícone Editora.

Milgrom, P., Weinstein, P., & Getz, T. (1995). *Treating fearful dental patients*, Washington: University of Washington in Seattle.

Possobon, R.F., Caetano, M.E.S., & Moraes, A.B.A. (1998). Odontologia para crianças não colaboradoras: relato de casos. *Revista Brasileira de Odontologia*, 55 (2), 80-3.

Rosa, A.L., & Ferreira, C.M. (1997). Ansiedade odontológica: nível de ansiedade, prevalência e comportamento dos indivíduos ansiosos. *Revista Odontológica Brasileira*, 54 (3), 171-4.

Selye, H.A. (1956). *The stress of life*. New York: Longmans.

Selye, H.A. (1983). The Stress Concept: Past, present, and future. In C.L. Cooper (Org.). *Stress research: Issues for the eighties* (pp.1-20). New York: John Wiley & Sons.

Silva, S.R.G., Guedes Pinto, A.C., Reginato, S.M., & Chippari, M. (1992). A percepção da criança com relação a odontopediatria. Um acréscimo da psicologia a odontopediatria. *Revista de Odontopediatria*, 1 (3), 127-55.

Slovin, M. (1997). Managing the anxious and phobic dental patient. *The New York State Dental Journal*, 63 (7), 36-40.

Torriane, D.D. (1999). *Análise do comportamento de bebês durante atendimento odontológico: relação entre sexo, idade e dentes irrompidos*. Dissertação de mestrado não publicada, Pós-Graduação em Odontopediatria, Universidade Estadual Paulista. Araçatuba, SP.

Recebido para publicação em 26 fevereiro de 2004 e aceito em 16 de fevereiro de 2005.

# Terapia de grupo cognitivo-comportamental com agressores conjugais

## *Cognitive behavioral group therapy with batterers*

Mirian Béccheri **CORTEZ**<sup>1</sup>

Ricardo da Costa **PADOVANI**<sup>2</sup>

Lúcia Cavalcanti de Albuquerque **WILLIAMS**<sup>3</sup>

### Resumo

Muitas características foram apontadas em relação a agressores conjugais, tais como: ciúme, baixa auto-estima, insegurança, minimização e negação da violência. A teoria da aprendizagem social de Bandura focaliza o papel do ambiente na aquisição, manutenção e modificação de respostas agressivas. Uma revisão da literatura brasileira realizada pelos autores indicou poucos trabalhos direcionados a agressores. Este estudo objetivou avaliar a eficácia de um grupo psicoterapêutico cognitivo-comportamental para agressores conjugais, buscando eliminar ou reduzir sua violência. Sete homens denunciados por agredirem suas parceiras participaram deste estudo. Os temas e as técnicas utilizados foram: assumir responsabilidade pela agressão, controle da raiva, *role-playing e time-out*. Realizaram-se oito sessões, sendo uma por semana (com duas horas de duração cada uma), durante dois meses. Os resultados foram avaliados por meio de entrevistas, questionários, Escala de Táticas de Conflito e relatos recolhidos no pré- e pós-teste e em três períodos de "follow-up" de três, seis e doze meses. Os resultados apontam para a redução das agressões, tendo sido registrados dois casos de reincidência.

**Palavras-chave:** agressão; psicoterapêutico; terapia cognitivo-comportamental; violência doméstica.

### Abstract

*Many batterers' characteristics have been described, such as: jealousy, low self-esteem, insecurity and denial of violent behavior. Bandura's social learning theory emphasizes the influence of the social environment on the aggressive behaviors acquisition, maintenance and development. The Brazilian authors' literature review did not find enough systematic and specific projects for batterers. The goal of this study was to appraise a cognitive-behavioral group therapy efficiency for batterers, in order to reduce aggressive behaviors. Seven men who had been charged with wife assault participated of the study. The themes and techniques used were: taking responsibility for the aggression anger management, role-playing and time-out. There were eight two-hour weekly sessions for two months. The results were analyzed from the interviews, pre and post test questionnaire responses (Conflict Tactics Scale) and three moments of Follow-up (three, six and twelve months after the process). According to this evaluation, the study's goals were achieved. Two reincidence episodes were registred.*

**Key words:** aggression; cognitive-behavior therapy; group therapy; family violence.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Bolsista de iniciação científica da FAPESP. Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. SP. Brasil.

<sup>2</sup> Bolsista Pró-Reitoria de Extensão, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luís (SP-310), km 235, 13565-905, São Carlos, SP, Brasil. Correspondência para /Correspondence to: R.C. PADOVANI. E-mail: <padova\_200275@yahoo.com.br>.

<sup>3</sup> Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. SP. Brasil.

Muitas características já foram descritas a respeito de homens que agredem suas companheiras, sejam elas esposas ou não. Entre tais características estão: isolamento social, ciúme, baixa auto-estima (Sinclair, 1985; Rynerson & Fishel, 1993; Hamberger & Holtzworth-Munroe, 1999; Soares, 1999), uso abusivo de álcool ou drogas (Sinclair, 1985; Rynerson & Fishel, 1993; Gondolf, 1993; 1996a; 1996b; 1997; Jasinski & Williams, 1998; Soares, 1999), insegurança, possessividade, o fato de possuírem visões estereotipadas sobre papéis de gênero (Sinclair, 1985; Soares, 1999), podendo apresentar, ainda, problemas de personalidade, histórico de violência na infância (Sinclair, 1985; Rynerson & Fishel, 1993; Gondolf, 1993; 1996a; 1996b; 1997; Jasinski & Williams, 1998), depressão e ansiedade (Hamberger & Holtzworth-Munroe, 1999). Um aspecto muito característico dos agressores é a tendência à minimização da agressão e/ou negação do comportamento agressivo, culpando a vítima pelo seu comportamento (Sinclair, 1985; Faulkner, Stoltenberg, Cogen, Nolder & Shooter, 1992; Gondolf, 1993; Rynerson & Fishel, 1993; Hamby, 1998; Hamberger & Holtzworth-Munroe, 1999).

Grande parte dos incidentes de agressão ocorre quando as dificuldades advindas das características acima se associam a fatores estressores, tais como: dificuldades financeiras (Faulkner et al., 1992; Soares, 1999), desemprego (Sinclair, 1985; Faulkner et al., 1992), conflitos intrafamiliares ou com a lei (Faulkner et al., 1992). Esses fatores são, por assim dizer, o estopim para que o comportamento violento se desencadeie, mas não devem ser vistos como causas principais ou unilaterais de tal comportamento.

Contribuindo para a ocorrência e perpetuação dos comportamentos agressivos do homem dentro da família estão a convivência e, de certa forma, o estímulo por parte da sociedade à exibição de força e agressividade masculinas (Sinclair, 1985). O fato de essa agressão ser dirigida à companheira revela, ainda, a discriminação social em relação à mulher, principalmente quando ela está no papel de esposa (Sinclair, 1985; Saffioti, 1997). A impunidade dos agressores permite que esse comportamento abusivo se perpetue (Saffioti, 1997). Dados de um levantamento de 178 denúncias nas Delegacias de Defesa da Mulher (DDM), em São Paulo, mostraram que uma parte mínima dessas

(2%) chega à condenação; 70% dos casos são arquivados em grande parte por desistência da vítima que muda o depoimento e, em 21% dos casos julgados, os acusados são absolvidos (Saffioti, 1999). Comprovando a dificuldade de levar uma denúncia a julgamento, um estudo desenvolvido por Williams (2001a) encontrou 100% de arquivamento nos casos acompanhados na DDM de São Carlos.

A teoria social da aprendizagem (Bandura, 1973) é de grande importância para a compreensão da agressividade humana na medida em que focaliza o papel do ambiente social na aquisição, manutenção e modificação das respostas agressivas. Bandura, Ross e Ross (1961) comprovaram a tendência de crianças à imitação de um modelo agressivo, ocorrendo um aumento na frequência de agressões quando o modelo apresentado era do mesmo sexo. No caso de meninos, a tendência a imitar era maior do que as meninas, o que, segundo os autores, se devia ao fato de o comportamento agressivo por parte dos homens ser mais aceito socialmente. Nesse sentido, Wexler (1999) afirma que as pesquisas têm indicado que homens que presenciaram brigas entre os pais apresentavam de três a quatro vezes mais probabilidade de agredirem suas esposas.

Muitos autores adotam a noção de que a violência pode ser transmissível de geração em geração, como é o caso de Sinclair (1985), que afirma que "o indivíduo aprende a violência pela cultura". Essa visão possibilita novas formas de tratamento e o direcionamento a tópicos que envolvam desde o controle da raiva até trabalhos sobre o questionamento de mitos e de pensamentos errôneos direcionados à própria parceira e ao relacionamento homem-mulher.

Soares (1999) acredita que, com a possibilidade de tratamento, o homem agressor passou a ser visto como uma vítima legal e moralmente responsável pelo abuso e com possibilidade de recuperação. O agressor é considerado, segundo a autora, resultado de um histórico de reações inadequadas ao estresse, abuso prévio ou incapacidade psicológica de se relacionar, possibilitando, desse modo, a elaboração de um modelo para a compreensão da violência e, a partir desse, a criação de programas de intervenção.

A aplicação de grupos terapêuticos é uma das alternativas para o desenvolvimento de um programa

com agressores (Sinclair, 1985, Faulkner et al., 1992; Soares, 1999), sendo que há muitas diferenças entre os programas aplicados, ocorrendo variações de duração e de abordagem (Gondolf, 1996a; 1996b; 1997; Soares, 1999). De modo geral, esses programas seguem uma diretriz comum que poderia ser identificada dentro da modalidade cognitivo-comportamental, orientada por princípio de gênero (Soares, 1999). Outra característica desse tipo de programa é o fato, como afirma Sinclair (1985), de os grupos serem mais efetivos do que o aconselhamento individual por haver uma possível diminuição de vergonha, culpa e isolamento na interação com os demais membros.

Devido às variações nesses grupos, Gondolf (1996a; 1996b; 1997) realizou um estudo comparativo entre quatro diferentes programas para agressores que tinham como principais variantes: duração da intervenção (de três a nove meses), possibilidade ou não de atendimento complementar (em caso de uso abusivo de substâncias) e atendimento antes ou depois do julgamento. O autor concluiu que os programas curtos e bem estruturados são tão eficientes quanto os mais longos; que agressores “resistentes” devem participar de programas intensivos (três a quatro dias por semana em três meses); e que deve haver acompanhamento do uso de álcool entre os participantes.

Ainda com relação à intervenção com agressores, Faulkner et al. (1992) sugerem a avaliação empírica de um programa de tratamento que corrija dificuldades de assertividade e atitudes relacionadas à intimidade, à reduzida eficácia pessoal, baixa auto-estima e níveis crescentes de hostilidade, de ansiedade, culpa e depressão.

Os estudos e programas voltados à violência doméstica no Brasil são poucos e ainda menor a quantidade dos direcionados ao agressor (Padovani & Williams, 2002). As informações sobre o perfil psicossocial do agressor e possíveis alternativas de tratamento são, por isso, poucas e de difícil acesso, sendo encontradas com mais frequência em artigos importados, que não condizem completamente com a realidade do Brasil. Essa escassez de dados nacionais aponta para a necessidade de mais pesquisas sobre esse tipo de violência e sobre intervenções a vítimas e autores da agressão.

Essa pesquisa buscou avaliar a eficácia de um grupo psicoterapêutico cognitivo-comportamental para agressores conjugais no sentido de eliminar ou reduzir, significativamente, tal tipo de violência.

## Método

### Triagem dos participantes

Os participantes foram encaminhados ao grupo por policiais da DDM e por estagiários de psicologia do *Programa de Intervenção a Vítimas de Violência Doméstica* (Williams, 2001b) que atendiam na DDM e no Conselho Tutelar de São Carlos. Além disso, foi desenvolvido um procedimento de recrutamento voluntário conduzido no Fórum Criminal de São Carlos, no qual casais eram abordados pelos terapeutas ao saírem das audiências, sendo oferecida ao agressor a possibilidade de participar do grupo.

Um primeiro grupo (grupo-piloto), com os participantes encaminhados por meio dos procedimentos acima, não foi concluído devido ao grande número de desistências. Em decorrência, para o desenvolvimento mais efetivo do grupo e maior adesão, uma contingência legal foi introduzida a fim de conduzir participantes ao grupo: um dos juízes das varas criminais da cidade passou a indicar o grupo para o agressor. O critério de inclusão no grupo incluía que o participante convivesse com a parceira e que a violência tivesse sido denunciada.

### Participantes

Participaram do grupo oito homens, sete denunciados por agressão contra suas parceiras (P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7) e um oitavo (P8) que buscou atendimento no *Programa de Intervenção a Vítimas de Violência Doméstica* da DDM para conseguir “se controlar”. Apesar de relatar nunca ter apresentado episódios de agressão contra sua parceira, P8 foi aceito no grupo, mas não respondeu aos instrumentos de medida. Um dos participantes (P6) havia participado do grupo-piloto e passou a receber atendimento individual até que o segundo grupo fosse iniciado, quando, então, passou a integrá-lo.

## Procedimento

O procedimento do grupo foi fundamentado no modelo terapêutico cognitivo comportamental e baseou-se nos trabalhos de Sinclair (1985), Faulkner, Stoltenberg, Cogen, Nolder e Shooter (1992), Rynerson e Fishel (1993), O'Leary, Heyman e Neidig (1999), Padovani, Marcondelli, Gasparotto e Williams (2001) e Padovani e Williams (2002).

Foram conduzidas oito sessões, sendo uma por semana, com duas horas de duração cada uma (com intervalo de 15 minutos), ao longo de dois meses. Dois terapeutas foram responsáveis pelo grupo: a primeira autora do projeto (na época, graduanda do 4º ano em psicologia) e um segundo autor, terapeuta do sexo masculino (na época, formando em psicologia) com experiência na área de atendimento a agressores (Padovani & Williams, 2002) e atendimento em grupo com mulheres vítimas de violência conjugal (Padovani et al., 2001). As sessões foram conduzidas na sala de reuniões do Laboratório de Prevenção e Análise da Violência (LAPREV), situado na UFSCar, durante as manhãs de domingo, por ser esse o período que acomodava o maior número de pessoas. A sala era equipada com cadeiras, mesa e aparelho de som. Os participantes e suas parceiras receberam passes de ônibus para se deslocar até o local de atendimento e/ou entrevista.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi obtido por meio da assinatura de um termo de participação especificando objetivos e normas éticas a serem seguidas no grupo, tais como não divulgação de suas identidades e sigilo das informações concedidas. As parceiras que participaram do acompanhamento assinaram termos especificando suas participações em entrevistas e questionários.

As técnicas utilizadas, que em outros estudos (Sinclair, 1985; Faulkner et al., 1992; O'Leary, Heyman & Neidig, 1999) se mostraram eficientes e adequadas para o desenvolvimento de grupos com essa população, foram as seguintes: dinâmica de apresentação do grupo, exposição sobre um tema e sua posterior discussão, treino de relaxamento e de assertividade, *role-playing*, confrontação, *time-out*, auto-observação e tarefa de casa.

Na dinâmica de apresentação do grupo, era solicitado que cada membro dissesse o nome, idade,

profissão e relatar-se um breve histórico do episódio que o levou a participar do grupo. Cada participante tinha em média doze minutos para realizar sua apresentação.

No treino de relaxamento, inicialmente o terapeuta ensinava os participantes a realizarem a devida respiração: o terapeuta orientava que respirassem profundamente contando até três, prendesse o ar contando até três e soltasse o ar contando até três. Eram realizadas mais duas séries do exercício. Posteriormente, era solicitado aos participantes que prestassem atenção aos batimentos cardíacos, dizendo para si mesmo: "agora eu estou calmo, meu coração já não bate tão rápido". Ao finalizar o exercício, o terapeuta pedia para o participante dizer como estava se sentindo naquele momento e o que achava da atividade.

No treino de assertividade os terapeutas explicavam, inicialmente, que diante de uma dada situação poderíamos nos comportar basicamente de três maneiras, que são: passiva, assertiva (adequada) ou agressiva. Era explicitado, ainda, que nossa maneira de se comportar estava sob controle de nossa história de vida e das circunstâncias da situação. Nesse momento, eram dados exemplos de cada um dos tipos de interação social. Posteriormente, os terapeutas apresentavam uma situação hipotética na qual os participantes tinham oportunidade de participar ou observar a representação de papéis referente a cada um dos três tipos de enfrentamento de uma situação-problema (*role-playing*).

Na técnica de *time-out*, era explicitado aos participantes que no momento em que percebessem que poderiam perder o controle (agindo, portanto, de maneira agressiva), poderiam, por exemplo, sair de casa, tomar um banho e/ou conversar com um amigo para evitar o agravamento da situação-problema. Em tal momento era enfatizada a importância da auto-observação (por exemplo, tom da voz, gesticulações, movimentação, batimento cardíaco) para detectar estímulos discriminativos e, portanto, indicativos do comportamento agressivo (verbal e/ou físico). No término da atividade, era discutida a relevância dessa habilidade no manejo de situações problemas e, conseqüentemente, na adequação social. Era, também, ressaltada a importância dessa prática na vida cotidiana e dada orientação de tarefas de casa envolvendo as novas práticas. No início de cada sessão,

os terapeutas verificavam as tarefas de casa, perguntando quais técnicas trabalhadas haviam sido empregadas e os respectivos resultados.

A descrição resumida das sessões pode ser observada no Quadro 1.

## Instrumentos de medida

Foram utilizados os seguintes instrumentos:

- Escala de Táticas de Conflito Revisada (*Conflict Tactics Scale Revised -CTS-2*), (Straus, Hamby, Boney-McCoy & Sugarman, 1996), versão traduzida pelos autores do presente estudo, com autorização do autor Murray Straus, aplicada antes (pré-teste), ao final do grupo (pós-teste) e nos *follow-ups*.

Os dados referentes ao *follow-up* foram recolhidos no período de dois a três meses (*follow-up 1 - F1*), de cinco a seis meses após o término do grupo (*follow-up 2 - F2*) e um ano após o término do grupo (*follow-up 3 - F3*).

A CTS-2 mede a extensão de agressões físicas, sexuais, psicológicas e ferimentos por parte de ambos os parceiros, bem como suas habilidades em lidar com conflitos, tendo sido aplicada individualmente nos participantes e em suas parceiras. Durante o pré-teste, pediu-se que as respostas tivessem como referência os

seis meses anteriores ao início do grupo. No pós-teste pediu-se que as respostas se baseassem no período em que os participantes faziam parte do grupo e, no *follow-up* (F1, F2 e F3), as respostas foram dadas com relação ao intervalo de tempo a que cada um deles correspondia: para F1, era considerado o intervalo de três meses entre o término do grupo e o acompanhamento, para F2, pedia-se para considerar os três meses seguintes a F1 e, no último *follow-up* (F3), as perguntas eram respondidas considerando-se o intervalo de seis meses entre F2 e F3.

Os itens da CTS-2 são subdivididos em cinco classes: negociação (ações utilizadas para sair de uma discussão agressiva e iniciar um diálogo), violência psicológica (inclui agressões verbais e ameaças, entre outros), violência física (agressões contra o corpo do parceiro, utilizando ou não objeto externo), coerção sexual (comportamentos que buscam compelir o outro a se envolver em uma atividade sexual indesejada) e ferimentos (por exemplo, dores no corpo, cortes e fraturas ocorridos durante brigas).

- Entrevistas individuais com os agressores, recolhidas nas semanas iniciais do grupo para formar o perfil dos participantes. Tais entrevistas recolheram dados pessoais, estado emocional e de saúde, histórico familiar e dinâmica do relacionamento conjugal.

**Quadro 1.** Síntese dos temas e atividades desenvolvidos nas sessões do grupo.

Sessão	Temas trabalhados (T) e atividades realizadas (A)
1	<b>T:</b> O que é psicologia; regras do grupo; o que é violência; tipos de violência; cronograma. <b>A:</b> Dinâmica de apresentação, relaxamento.
2	<b>T:</b> Violência: responsabilidade, ciclo (Walker, 1979) e progressão; o agressor conjugal, relacionamento violento. <b>A:</b> Relaxamento; aplicação da CTS-2.
3	<b>T:</b> Família de origem; impacto da violência na família; mitos sobre a mulher; defesas (negação, culpa). <b>A:</b> Caracterização: famílias dos participantes e educação recebida; relaxamento.
4	<b>T:</b> Pensamento 'quente' (eleva a tensão) e 'frio' (reduz a tensão); controle da raiva. <b>A:</b> Identificação de pensamentos 'frios' e 'quentes'; "time-out".
5	<b>T:</b> Papéis de gênero; comunicação; habilidades sociais (empatia, assertivo, inassertivo) <b>A:</b> Treino em habilidades sociais ( <i>role-play</i> ); relaxamento.
6	<b>T:</b> Papéis de gênero (cont.) – estereótipos; comunicação (fazer e negar pedidos, mudança de comport.) <b>A:</b> Treino de habilidades sociais ( <i>role-play</i> ).
7	<b>T:</b> Depressão e suicídio; avaliação e manutenção dos ganhos. <b>A:</b> <i>Feedback</i> ; reaplicação da CTS-2; relaxamento.
8	<b>T:</b> Avaliação do grupo; encerramento. <b>A:</b> Questionário de Satisfação com o Tratamento, Entrevista de Avaliação da Intervenção Psicológica.

- Auto-relato semanal do participante sobre frequência e intensidade das agressões, recolhido durante as sessões de grupo. Adicionalmente, os terapeutas anotavam os relatos que indicavam a utilização de estratégias trabalhadas na intervenção, permitindo acompanhar o desenvolvimento dos participantes.

- Instrumentos para avaliação do tratamento: 1) Questionário de Satisfação com o Tratamento (adaptado de Larsen, Attkinson, Hargreaves & Nguyen, 1979) composto por sete questões fechadas, com quatro opções de escolha (de muito a nada satisfeito), que avalia o grau de satisfação do participante com relação à qualidade do atendimento recebido; e 2) Entrevista de Avaliação da Intervenção Psicológica (Williams, 2001a), aplicada aos participantes. Essa entrevista era composta por cinco questões abertas que requisitavam respostas quanto às motivações para participar do grupo, quanto à satisfação com o atendimento recebido e que pediam sugestões de alterações no grupo. Ambos os instrumentos foram aplicados na última sessão do grupo.

- Entrevista de Acompanhamento sobre o Relacionamento Conjugal (Williams, 2001a), aplicada nas parceiras antes, ao final do grupo e nos *follow-ups*, para recolher informações sobre a ocorrência de novas agressões ou ameaças, de nova denúncia na DDM, tipos de agressões sofridas, além de pedir uma descrição do relacionamento naquele dado momento.

- Monitoramento de registros de novas denúncias contra os participantes na DDM e confirmação das mesmas através de entrevistas com as respectivas parceiras.

## Resultados e Discussão

A adesão dos participantes ao grupo foi a seguinte: P2 esteve presente em 100% das sessões, P1 em 87,5%, P4 em 66,7%, P3 e P6 em 62,5% e P5, por sua vez, obteve 50,0% de presença no programa de intervenção. As faltas foram comunicadas previamente ou justificadas na semana posterior. P7 participou das primeiras quatro sessões, deixando o grupo ao mudar de cidade após se separar da mulher.

Durante a entrevista inicial - caracterização dos agressores (Tabela 1), entre os participantes, quatro relataram histórico de violência durante a infância (P1, P4, P5, P6). Desses, três se referiram às agressões do pai contra a mãe e contra os filhos (P1, P4, P6) e um se referiu às agressões exclusivas do pai contra a mãe (P5). Outra característica encontrada entre os agressores foi a responsabilização da mulher pelas agressões, que pode ser bem ilustrada pelas seguintes verbalizações recolhidas: (mulheres) “pediam pra apanhar” ao “falar/reclamar demais”.

As parceiras que participaram do pré-teste (PP1, PP2, PP3, PP4, PP6) revelaram ter sofrido violência, variando de uma a oito ocorrências no último semestre. Os tipos de violência física foram: empurrão (80%), chute (60%), tapa (60%), soco (40%) e puxão de cabelo, estrangulamento, apertões e atirar objetos (cada um com 20%).

Segundo os relatos dos participantes recolhidos no início das sessões, não houve ocorrência de agressões contra as parceiras no decorrer do processo terapêutico. Nesse mesmo período, não houve registro de denúncias de agressão na DDM contra os participantes por parte de suas mulheres.

**Tabela 1.** Características dos participantes.

Participante	Idade	Nível escolar	Estado civil	Tempo de relacionamento	Número de filhos	Profissão	Salário (R\$)
P1	30	2ª série	união estável	4 anos	2	domador de cavalos/pedreiro	300,00
P2	45	3º grau	casado	10 anos	1	autônomo	2 500,00
P3	46	2º grau incompleto	casado	14 anos	2	“trabalhador braçal”	800,00
P4	35	2º grau	casado	13 anos	1	supervisor técnico	1 000,00
P5	29	7ª série	separado	11 anos	3	serviços gerais	400,00
P6	24	8ª série	casado	2 anos	1	ajudante industrial	600,00
P7	44	4ª série	casado	15 anos	3	autônomo (desempregado)	400,00
P8	23	2º grau	separado	-	1	policial	300,00

P4 e PP4 responderam apenas ao pré-teste, não fazendo parte do acompanhamento, alegando falta de tempo e desinteresse. P7 e sua ex-mulher não fizeram parte do acompanhamento por razões descritas anteriormente, mas, assim como o casal 4, ambos responderam ao pré-teste. P6 não possuía horário compatível para responder à CTS-2 em F1, F2 e F3, porém sua esposa respondeu ao F1 e F2.

Além de PP6, responderam ao F1: P1, P2, PP2 e P5. P3 não pôde participar de F1 por estar viajando, como informado por sua esposa. Em F2 e F3 participaram P1 e P2 e respectivas parceiras, sendo que P3 e P5 não puderam ser localizados.

Dentre os sete participantes que responderam à Escala de Táticas de Conflito Revisada (CTS-2), seis obtiveram maior pontuação na categoria violência psicológica, seguida por violência física e ferimentos produzidos na parceira. Apenas P6 registrou maior escore em violência física, seguida por violência psicológica e ferimentos. P6 foi também o único a pontuar na modalidade coerção sexual, registrando um ponto no item "insisti em fazer sexo sem usar força física". Seu relato foi o seguinte: "insisti, já continuei pedindo, mas se ela não quer...".

A Figura 1, a seguir, ilustra as relações entre a classe total de violência de cada participante nos pré- e pós-teste e em F1, F2 e F3.

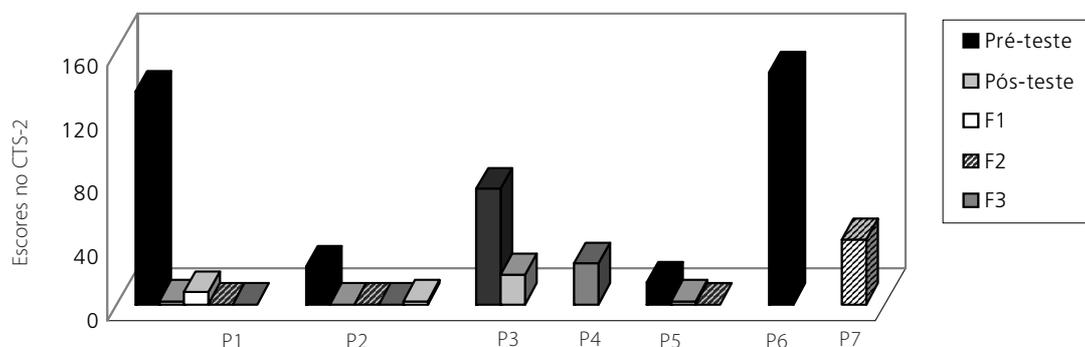
Nota-se o decréscimo dos escores obtidos pelos participantes do pré-teste para o *follow-up*, o que sugere uma redução dos comportamentos agressivos e uma possível manutenção desses resultados.

Os participantes que obtiveram maior escore no total de violência foram P1 e P6. P1 obteve, do pré-teste

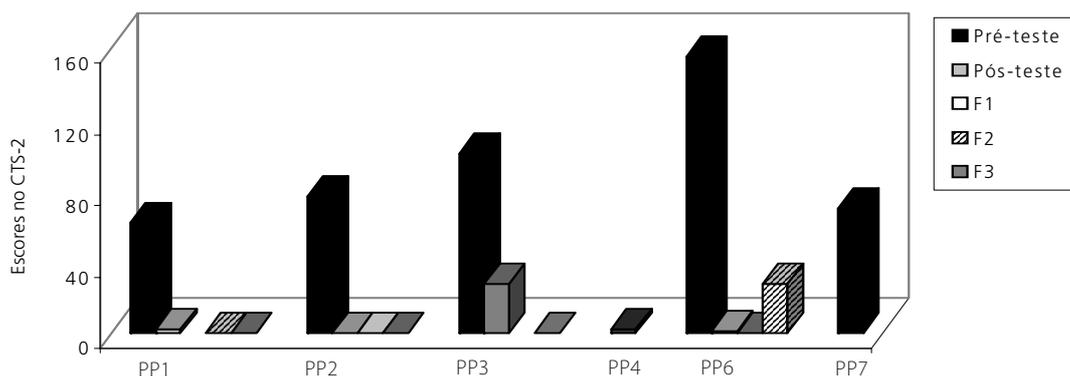
para o pós-teste, uma redução de 98,5%, sendo que do pré-teste para F2 e F3 a redução foi de 100,0%. Os escores de P2 no total de violência tiveram redução de 100,0% em F1 e F2, sendo que, em F3, um ano após o encerramento do grupo, P2 registrou 2 pontos na CTS-2, o que aponta para um aumento da agressividade em relação ao F1 e F2, mas que, comparando-se com o pré-teste, mantém-se expressivamente abaixo do escore inicial. P3 teve diminuição nos escores do pré-teste para o pós-teste, porém não pôde ser localizado para continuar o acompanhamento.

P5 também obteve diminuição de seus escores: do pré-teste para o pós-teste houve redução de 85,7% e do pré-teste para F1 a redução do escore de total de violência foi de 100,0%. Nesse caso, porém, o relato do participante pode estar caracterizando seu comportamento de negação com relação a seus atos agressivos, dado que contatos verbais realizados entre sua irmã e um dos terapeutas (um dos telefones de contato com P5 era o dela) indicavam a continuidade de comportamentos violentos dentro do ambiente familiar. A ex-esposa de P5 recusou-se a fazer parte do acompanhamento.

Assim como os escores dos participantes, as pontuações das parceiras demonstraram que, na maioria dos casos, a violência psicológica era a mais comum (PP1, PP2, PP3, PP4 e PP6), seguida pela violência física. PP7 foi a única a somar pontos na classe coerção sexual (nove no total), sendo que P7 não somou ponto algum nessa classe. Tal situação não pôde ser mais bem avaliada dado que P7 deixou o grupo. A Figura 2, a seguir, ilustra as relações entre os escores totais de violência das parceiras nos pré- e pós-teste e em F1, F2 e F3.



**Figura 1.** Escores dos participantes na classe 'total de violência', obtidos durante cada fase do estudo (agressões deferidas).



**Figura 2.** Escores das parceiras na classe 'total de violência', obtidos durante cada fase do estudo (agressões sofridas).

Os dados coletados com as parceiras corroboraram com os fornecidos pelos participantes. Assim como na Figura 1, nota-se a redução dos escores obtidos pelas parceiras, comparando-se o pré-teste com o pós-teste. Os dados dos *follow-ups* de seis meses e um ano após o término do grupo revelam a manutenção da redução das agressões ao longo do tempo.

Nos três casos que puderam ser acompanhados, houve uma redução dos escores totais de violência do início do grupo para os períodos de *follow-up*, o que revela que as mulheres notaram e confirmaram a diminuição da violência após o grupo e a manutenção de tais resultados nas entrevistas em F1, F2 e F3.

PP1 não respondeu ao F1 dado que nesse período ficou temporariamente separada de P1 e não pôde ser localizada, porém seus escores em F2 e F3 são indicativos de uma manutenção dos ganhos e eliminação das agressões. Os escores de PP2 até o segundo *follow-up* apontavam a redução de 100% das

agressões, porém no *follow-up* de um ano (F3), confirmando a descrição de seu marido, PP2 revelou ter levado um "chute na canela" de P2. Apesar desse episódio, em um ano de acompanhamento essa foi a única agressão sofrida, indicando uma melhoria em termos do autocontrole do parceiro, o que é encorajador.

Os dados de PP6 em F1 indicaram redução das agressões. Já em F2, seis meses após o encerramento do grupo, seu escore aponta a reincidência de agressões, tendo PP6 relatado na entrevista de acompanhamento que, após duas agressões seguidas, interrompeu o relacionamento com P6 e voltou para a casa de seus pais.

## Conclusão

Os participantes e suas parceiras avaliaram o grupo positivamente. O Quadro 2 contém alguns exemplos de suas verbalizações.

**Quadro 2.** Verbalizações de participantes e de suas parceiras, coletadas ao final do grupo ou no *follow-up*.

Relatos dos participantes	Relatos das parceiras
"mudei muito, passei a refletir mais, não ando tão tenso. Coloquei minha vida mais em ordem"; "tô vivendo em harmonia com (...) família" (P2).	"parou de beber quando entrou no grupo" "tá bom pai, bom marido, chega em casa e conversa" (PP2).
"mudei muito, era um caboclo muito nervoso" "teve um dia que minha mulher começou a brigar e minha sogra falou que eu tinha mudado, senão já tinha brigado também" (P1).	"melhorou, ele começou a trabalhar, me ajuda com as meninas" "se começa alguma briga, ele sai, volta depois (...) eu que começo", "agora nós tá feliz" (PP1).
"meus amigos do trabalho já perceberam que eu tô diferente, mais calmo" (P6).	"ele melhorou muito, tanto em relação a mim quanto ao menino" "me ajuda, tá fazendo mais pelo menino..." (PP6).
"é, eu tô pensando mais também, mais ainda às vezes eu encrengo" (P3).	"de 0 a 10 acho que uns 6,5 ou 7, melhorou em termos sabe?"; "não bate mais" (PP3).

O grupo proposto mostrou-se uma estratégia de intervenção efetiva para alterar o comportamento violento do agressor conjugal, além de promover uma melhoria do ajustamento do casal.

## Referências

- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S.A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63 (3), 575-82.
- Faulkner, K., Stoltenberg, C.D., Cogen, R., Nolder, M., & Shooter, E. (1992). Cognitive-behavioral group treatment for male spouse abuse. *Journal of Family Violence*, 7 (1), 37-55.
- Gondolf, E.W. (1993). Male Batterers. In R.L. Hampson, T.P. Gullotta, G.R. Adams, E.H. Polter III & R.P. Weissberg (Orgs.). *Family Violence: Prevention and Treatment*. Newbury Park: Sage Publications.
- Gondolf, E.W. (1996a). *Characteristics of batterers in a multi-Site evaluation of batterer intervention systems: A Preliminary Report*. Indiana: University of Pennsylvania.
- Gondolf, E.W. (1996b). *Characteristics of batterers in a multi-Site evaluation of batterer intervention systems: A summary of findings for a 12-month "follow-up"*. Indiana: University of Pennsylvania.
- Gondolf, E.W. (1997). *Characteristics of batterers in a multi-Site evaluation of batterer intervention systems: Summary of the 15-month "follow-up"*. Indiana: University of Pennsylvania.
- Hamberger, L.K., & Holtzworth-Munroe, A. (1999). Partner violence. In F.M. Dattilio & A. Freeman (Orgs.). *Cognitive Behavioral Strategies in Crisis Intervention* (pp.302-324). London: The Guilford Press.
- Hamby, S.L. (1998). Partner Violence: Prevention and intervention. In J.L. Jasinski & L.M. Williams (Orgs.). *Partner violence: A comprehensive review of 20 years of research* (pp. 211-258). London: Sage Publications.
- Jasinski, J.L., & Williams, L.M. (1998). *Partner violence: A comprehensive review of 20 years of research*. London: Sage Publications.
- Larsen, D., Atkinson, C., Hargreaves, W., & Nguyen, T. (1979). Assessment of client/patient satisfaction: Development of a general scale. Evaluation and program planning, 2, In E. Echeburúa. *Vencendo a Timidez* (pp.197-207). São Paulo: Mandarim.
- O'Leary, K.D., Heyman, R.E., & Neidig, P.H. (1999). Treatment of wife abuse: A comparison of gender-specific and conjoint approaches. *Behavior Therapy*, 30 (3) 475-505.
- Padovani, R.C., Marcondelli, J., Gasparotto, M.C., & Williams, L.C.A. (2001). Atendimento em grupo a mulheres agredidas pelo parceiro. In *Anais da XXXI Reunião Anual de Psicologia*. Rio de Janeiro.
- Padovani, R.C., & Williams, L.C.A. (2002). Intervenção psicoterapêutica com agressor conjugal: um estudo de caso. *Psicologia em Estudo*, 7 (2), 13-7.
- Rynerson, B.C., & Fishel, A.H. (1993). Domestic violence prevention training: Participant characteristics and treatment outcomes. *Journal of Family Violence*, 8 (3), 253-67.
- Saffioti, H.I.B. (1997). Violência doméstica ou a lógica do galinheiro. In M. Kupstas (Org.). *Violência em debate*. São Paulo: Moderna.
- Saffioti, H.I. (1999). *A impunidade da violência doméstica*. Notícias Fapesp.
- Sinclair, D. (1985). *Understanding wife assault: A training manual for counselors and advocates*. Toronto: Publications Ontario.
- Soares, B.M. (1999). *Mulheres Invisíveis: violência conjugal e novas políticas de segurança*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Straus, M.A., Hamby, S.L., Boney-McCoy, S., & Sugarman, D.B. (1996). The revised Conflicts Tactics Scale (CTS - 2). *Journal of Family Issues*, 17 (3), 283-316.
- Walker, L. (1979). *The Battered Woman*. New York: Harper and Row.
- Wexler, D.B. (1999). The broken mirror: A self psychological treatment perspective for relationship violence. *The Journal of Psychotherapy Practice and Research*, 8 (2), 129-145.
- Williams, L.C.A. (2001a). The impact of reporting violence at a Brazilian Women's Police Station on female self-report of partner physical aggression. In M.Hertica (Coordenador), Legal and law enforcement issues in family violence. *Simpósio apresentado no VI Congresso Internacional de Violência na Família*, San Diego, California.
- Williams, L.C.A. (2001b). Violência doméstica: há o que fazer? In H.J. Guilhardi, P.P. Queiroz, N.B.B.P. Pinho & A.L. Scoz (Orgs.). *Comportamento e cognição* (pp. 1-12). Santo André: ESETec Ed. Associados.

Recebido para publicação em 22 de junho de 2003 e aceito em 10 de janeiro de 2005.



# O idoso em situação de rua: Sísifo revisitado

## *The elderly homeless situation: Sísifo revisited*

Ricardo Mendes **MATTOS**<sup>1</sup>

Ricardo Franklin **FERREIRA**<sup>2</sup>

### Resumo

Este trabalho visa um dos problemas sociais mais severos que acometem a população da terceira idade: a realização. Baseado na história de vida de um sujeito emblemático dessa condição, o trabalho aponta que a realização faz parte de um círculo de pobreza e inserção prematura no mercado de trabalho, gerador de inserções temporárias, irregulares e instáveis no sistema produtivo. A vulnerabilidade familiar, o alcoolismo e a itinerância são destacados como componentes gerais dessa situação. Como plena realização do mito de Sísifo, tais circunstâncias favorecem a constituição de indivíduos presos em um eterno presente, como se carregassem seus fardos, para cima e para baixo, sem perspectivas e sem futuro, voltados para o único horizonte que conseguem vislumbrar: a espera da morte.

**Palavras-chave:** identidade social; sem-teto; psicologia social; velhice.

### Abstract

*This paper focus to one of the most severe social problems to the elder people: the homelessness. Based on the life of an emblematic person who lives in this condition, this study points out how the homelessness situation is related to the following circle: poverty, premature insertion to the market and the unstable market condition. This situation is composed basically by the familiar vulnerability, the alcoholism and itinerancy. As a Sísifo's Myth course conclusion, these circumstances feed up a non-perspective future condition planning that has just one certain choice: death.*

**Key words:** social identity; homeless; social psychology; old age.

A velhice nos incomoda e o morador de rua nos assusta. O idoso morador de rua, então, é a própria imagem da desumanização à qual o homem está submetido; essa condição cada vez mais comum em nossa época nos grandes centros urbanos desafia-nos na busca de compreensão.

O grande aumento da população idosa, como apontado pelos dados epidemiológicos (Berquó, 1999),

torna relevantes os estudos voltados para essa fase do desenvolvimento humano a fim de favorecer a melhoria da qualidade de vida das pessoas nessa faixa etária. No bojo de tais desafios encontra-se a reflexão sobre o idoso em situação de rua.

Neri (2001) enfatiza que a gerontologia adota atualmente uma perspectiva interdisciplinar para a compreensão dos diversos fatores biológicos,

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Graduando, Curso de Psicologia, Universidade São Marcos. E-mail: <ricardomendesmattos@ig.com.br>.

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade São Marcos. Rua Clóvis Bueno de Azevedo, 176, 04266-040, São Paulo, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: R.F.FERREIRA. E-mail: <ricardo\_franklin@uol.com.br>.

psicológicos e sociais relacionados à terceira idade. Conduzido por essa proposta interdisciplinar e baseado em uma pesquisa empírica, o presente trabalho resalta alguns processos envolvidos na constituição da identidade do idoso em situação de rua, utilizando-se da concepção de identidade, elaborada por Ciampa (1990), como metamorfose humana. Além disso, o movimento de metamorfose da identidade, rumo à emancipação pessoal e à humanização, pode ser cerceado por condições concretas desumanas. Tal processo, como se dá comumente com o idoso em situação de rua, favorece o que Ciampa (1990) denomina de “réplica de si mesmo”, que nega o próprio movimento de humanização.

A psicologia social brasileira revigorou-se a partir da superação da chamada “crise da psicologia social” - analisada em pormenores por Ciampa (1977), dentre outros - com a adoção de uma epistemologia materialista histórica e dialética para a compreensão do fenômeno humano. Nesse processo, o indivíduo concreto, objeto da psicologia social, passou a ser visto como a “manifestação de uma totalidade histórico-social” (Lane, 2001, p.16), constituída a partir das relações sociais em um contexto histórico determinado.

A concepção de identidade como metamorfose (Ciampa, 1977; 1990; 1994; 1998) surge como importante categoria na configuração da psicologia social atual e constitui, a nosso ver, uma forma plausível de analisar a subjetividade pessoal, vinculada de modo inseparável dos processos sociais que a originam, a mantêm e a transformam.

Baseado nessas referências, o presente trabalho, partindo de algumas concepções sobre velhice e sobre a situação de rua, visa atentar para um dos problemas sociais mais emergentes que acomete a população da terceira idade: a realização.

Diversas formas podem ser desenvolvidas para se compreender o processo de envelhecimento no âmbito da psicologia do desenvolvimento humano (Neri, 2001). De acordo com o conceito de identidade, a velhice pode ser entendida na relação dialética do indivíduo e sociedade. O entendimento da velhice aqui articulado possui diversas similaridades com a proposta de Mercadante (1996) e Neri (2001).

A identidade do indivíduo nessa faixa etária é constituída a partir da totalidade de sua experiência concreta em um contexto sócio-histórico determinado. O idoso assim o é porque incorporou a identificação objetivada e pressuposta em suas relações sociais; adotou a posição de papéis e expectativas sociais sobre quem é e como deve agir. Tal perspectiva de forma alguma negligencia os aspectos biológicos efetivamente associados à velhice; apenas concebemos que as modificações corporais e a elaboração subjetiva estão atreladas ao significado socialmente compartilhado sobre o envelhecer.

Faz-se necessário assinalar, agora, o que entendemos por situação de rua. Assumimos o processo de realização conforme a concepção de Mattos (2003), para quem o termo situação de rua designa o indivíduo que, por não possuir uma moradia fixa, acaba por habitar transitoriamente diversos logradouros públicos, albergues ou pensões. Essa expressão é utilizada para enfatizar o aspecto processual da passagem pela rua como um momento da biografia individual e não como um estado permanente.

Ao procurarmos dados censitários sobre a população de rua, deparamos-nos com a ausência de um recenseamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a respeito dessa categoria social. Tal negligência é ressaltada por diversos pesquisadores, dentre eles Simões Junior (1992), bem como por meios de comunicação específicos da população de rua, tais como a Revista Boca de Rua (Ninguém, 2000, p.4), e a Revista OCAS (Declaração, 2002, p.5). Além da omissão política em realizar tal censo, há diversas dificuldades em fazê-lo, como, por exemplo, a grande mobilidade espacial e social dessa população (Vieira, Bezerra & Rosa, 1992; Schor & Artes, 2001).

Apesar dessas limitações, baseamos nossa análise no recenseamento realizado na cidade de São Paulo pela prefeitura de Luiza Erundina em maio de 1991 (Vieira, Bezerra & Rosa, 1992), e no de fevereiro de 2000 (Schor & Artes, 2001). A primeira pesquisa apontou um total de 3 392 indivíduos em situação de rua, segundo a participação em projetos sociais administrados pela prefeitura e por ONGs. Nessa ocasião, a população em situação de rua com mais de 60 anos constituía 7,8% dos indivíduos albergados, 1,2% dos

indivíduos freqüentadores das casas de convivência e 4,2% dos indivíduos que utilizavam outros abrigos, em uma média de 4,4% do total do contingente recenseado. Cabe ressaltar ainda que 90,0% eram do sexo masculino, e 50,0% eram brancos.

A segunda contagem à qual nos referimos foi realizada em consonância com a lei municipal nº 12.316 e apresentou alguns dados díspares. Foi contado um total de 8 706 indivíduos em situação de rua, dos quais aproximadamente 11% têm 56 anos ou mais. Como averiguado anteriormente, há uma predominância, na população pesquisada, de pessoas do sexo masculino, 84%, e de cor branca, 40%.

Tal como na população brasileira no geral (Berquó, 1999), tem sido registrado um acentuado crescimento de indivíduos considerados idosos que estão em situação de rua, embora sejam escassos os trabalhos com o objetivo de estudá-los. Assim, acreditamos ser importante a compreensão do processo de constituição da identidade do idoso em situação de rua, pois pode oferecer subsídios teóricos favoráveis às políticas sociais para que assistam de forma eficaz o contingente de pessoas nessa condição.

Para isso, este estudo baseou-se numa história de vida, a história de Antônio, um sujeito emblemático dessa população. Para Marconi e Lakatos (1990) e Becker (1999), o levantamento de história de vida pode ser um instrumento versátil em resgatar as especificidades de uma biografia individual, permitindo analisar uma realidade intermediada pelo próprio sujeito protagonista do fenômeno, suas relações sociais e sua visão de mundo. Antônio foi selecionado a partir das características estatísticas da população idosa de rua, quando estava albergado na "Pousada da Esperança" (albergue localizado em Santo Amaro e administrado pela Rederua), instituição por nós freqüentada.

## A história de Antônio

Antônio, um senhor de 59 anos, aposentado, atualmente mora, de forma provisória, em um albergue. Nasceu numa pequena cidade do interior de São Paulo, Vera Cruz, em uma família de quatorze filhos. Seu pai, uma pessoa 'rígida', sempre preconizava que os filhos deveriam trabalhar. Assim, aos nove anos, Antônio seguiu o projeto paterno: passou a exercer a atividade

de ajudante geral em uma gráfica, ao mesmo tempo em que freqüentava a escola. Após esse ofício, tornou-se engraxate e, depois, o responsável pela limpeza de uma farmácia. Em função da excessiva carga de trabalho e a incompatibilidade de horários, Antônio abandonou os estudos na 4ª série do ensino fundamental.

Aos 18 anos, prestou o serviço militar, passando, depois, a trabalhar em um banco, emprego que abandonou em poucos meses. Conforme suas palavras: "fui correr o mundo". Foi para Curitiba, onde trabalhou em várias atividades: cobrador de ônibus, fiscal, motorista. Não permaneceu por muito tempo em nenhum emprego. Foi para o Paraguai, onde trabalhou na roça por oito meses. Voltou para o Paraná, trabalhou novamente como cobrador; conforme suas palavras: "corre daqui, corre dali" sem conseguir ter estabilidade, fato que ele atribui ao alcoolismo, desenvolvido ainda quando jovem.

Voltou para São Paulo, casou-se e teve uma filha. Nessa cidade, em função do alcoolismo, ficou internado um ano. Nessa época separou-se da mulher, indo buscar abrigo na casa de parentes, onde não se sentiu bem-recebido. Como tinha feito amizade com alguns moradores de rua, foi morar com eles, sob uma ponte no bairro da Água Funda. Ouçamos suas palavras:

Aí eu fiz amizade com o pessoal que ficava debaixo da ponte. Eu nem lembro por quanto tempo... Aí descobriram que eu estava lá... um irmão meu e ele foi lá me buscar... e, depois ele me internou e eu fiz tratamento...

O tempo vai indo e eu arrumei uma mulher, viúva, que me deu apoio e aí ficamos juntos. Aí, eu fui trabalhar assim em mobiliária, plantonista... entregar panfleto para o dentista.

Indo morar com sua segunda mulher, Antônio alcançou certa tranquilidade na vida, pois passou a ter um lugar fixo para morar, trabalhar e fez vínculos familiares e afetivos mais duradouros.

Um acontecimento, porém, veio modificar e dar um novo rumo à história de vida de Antônio. Separado da primeira esposa, não acompanhou o crescimento de sua filha, e desconhecia, portanto, o fato de que ela tinha se casado e tido uma filha. Sua filha pouco o conhecia e, como nos parece plausível, tinha curiosidade em conhecê-lo e vontade de apresentar-lhe a família

que constituiu. Entretanto, o surgimento dessa filha criou conflitos com o novo relacionamento e o desfecho desses desentendimentos custou-lhe caro: "Apareceu (refere-se ao aparecimento da filha) e aí foi uma 'carga d'água': briga daqui e briga dali, eu voltei para a casa da minha mulher com minha filha, meu genro e minha neta. Cheguei lá e não deu certo e eu fui embora morar em pensão".

Antônio separou-se novamente da primeira esposa e não conseguiu reatar os laços afetivos com a segunda. Saiu de casa, passou a morar em uma pensão, e como ele diz: "Achei que dava para pagar a pensão, mas não deu certo... aí eu vim para cá (para o albergue). Aqui já faz oito meses que eu estou e inclusive já venceu meu prazo aqui e me falaram para ficar sossegado porque ou eu ia para outro lugar, ou talvez continuasse aqui, eu não sei. Eu estou aí na balança".

Após longa trajetória, Antônio se viu por mais uma vez sem ter para onde ir, entregue ao mundo. Retomou um modo de vida que se tornara ausente em sua narrativa: a condição do Antônio em situação de rua. Eventualmente, quando tinha algum dinheiro, dormia em pensões. Porém, como tal condição era rara, voltava sempre para as ruas e, à noite, dormia em albergues. Enfim, ele não tem um lugar que possa chamar de seu, sem vínculos familiares, no movimento da rua.

Antônio-em-situação-de-rua foi acometido pelo câncer de pele. Tal enfermidade levou-o a fazer diversas cirurgias. Incapacitado de trabalhar em virtude da doença, Antônio se aposentou por invalidez permanente.

Minha situação financeira é ruim. É ruim porque eu ganho pouco: eu ganho um salário mínimo (...) A minha aposentadoria é pouca, para eu pagar uma pensão não dá.

Devido à falta de condições financeiras para levar uma vida independente de instituições assistenciais, Antônio encontrou-se em situação de rua. Ele ainda tentou trabalhar, fazendo um "bico" para ter mais recursos que o permitissem sair dessa situação. Arrumou uma colocação no mercado informal de trabalho, atuando como *office-boy* em um escritório de advocacia. Com tal "emprego" conseguiu alugar um quarto de pensão; no entanto, devido às diversas consultas e internações, voltou às ruas.

Antônio possui bom relacionamento com os demais albergados que o apelidaram de "velho" devido

à sua idade. Relaciona-se com seus companheiros de rua de forma satisfatória e sente-se acolhido por eles. Além de proporcionar diversas amizades, muito apreciadas por Antônio, o ambiente de rua lhe dá, também, a oportunidade de compartilhar e ajudar os mais jovens nas suas experiências de vida.

Diariamente, após a saída obrigatória do albergue, Antônio habituou-se a uma atividade de lazer: "matar o tempo" andando de metrô e ônibus durante o dia inteiro. "Eu não pratico esporte. Eu saio pego o ônibus e vou para um lugar, vou para o outro, passear de metrô para cima e para baixo (...) Eu fico assim: vou no Jabaquara, às vezes vou lá no Tucuruvi, pego o metrô e vou lá na Barra Funda... e fico andando. Não tenho o que fazer. Às vezes encontro um amigo... bato um papo".

Em relação ao seu futuro, Antônio diz:

Meu futuro é ficar bom com a minha saúde, fazer essa cirurgia, ficar legal e arrumar um bico para eu fazer... para matar o tempo e ganhar um dinheirinho para não ficar pedindo aqui, pedindo ali e cair na sarjeta. Aqui em São Paulo, se não tiver um troco no bolso você não é ninguém. (...) Se eu tivesse um lugar para fazer um trabalho extra, um serviço assim que eu pudesse fazer, e ganhar algum dinheiro - não um serviço pesado, mas *office-boy* que vai para lá, vai para cá, faz isso e faz aquilo - aí ganhar o suficiente para mim pagar um lugar para morar... Chegar e ter meu quatinho, deitar lá e ver minha televisão e ficar tranquilo.

Ao analisarmos a história de Antônio, entramos em contato com uma vida singular, submetida ao contexto sócio-histórico brasileiro, que desvela situações limites às quais muitos brasileiros estão suscetíveis. Como Ciampa (1990, p.213) pontua: "O singular materializa o universal na unidade do particular". Assim, tal situação material nos permite vislumbrar algumas características que podem vir a elucidar aspectos do idoso em situação de rua no Brasil, imerso em inúmeros infortúnios e vicissitudes desalentadoras.

Concebemos que Antônio é um caso representativo para se falar da realidade do idoso em situação de rua em São Paulo. Sua história de vida fala por si só. Não obstante, revestindo-a das discussões teóricas que cabem ao pesquisador, propomo-nos a discorrer sobre algumas condições associadas à

situação de vida de Antônio que podem favorecer a compreensão da situação de rua de idosos.

### **A rualização como parte de um círculo de pobreza e inserção prematura no mercado de trabalho, numa situação de desemprego global**

Oliveira (2001), em sua dissertação de mestrado, estudou dez idosos em situação de rua momentaneamente albergados. Apontou que, em sua maioria, esses indivíduos são provenientes de famílias com poucos recursos financeiros, o que determina a necessidade do trabalho desde a infância, acarretando prejuízos posteriores, tais como falta de escolaridade e trabalho qualificado, iniciando assim, na infância, um processo que é reproduzido e perdura durante toda a vida.

Antônio nos conta:

Eu estudei até o quarto ano primário. Eu trabalho desde muito cedo... Eu larguei os estudos por causa do trabalho... Eu entrava às sete horas da manhã e saía às oito... nove horas da noite e ficava a escola aberta até as dez. Aí não tinha jeito por causa do horário.

Nesse contexto, podemos ponderar que o processo de rualização a que Antônio está submetido iniciou-se já na infância como um círculo de pobreza que culminou em sua condição atual. Desde a adolescência, a relação intermitente e instável com o mundo do trabalho parece estar sempre presente na vida de Antônio e ser uma das condições que se correlacionam com a situação de rualizado. Como pondera Oliveira (2001, p.102): "a maioria dos idosos moradores de rua vive hoje o resultado de como foi o processo de sua inserção social no mundo do trabalho". A história de Antônio mostra que tal processo se deu, principalmente, em função de sua inserção prematura no mercado de trabalho. Norteador por uma exigência paterna, começou a trabalhar com nove anos de idade.

Esses indivíduos em situação de rua, hoje idosos, geralmente, começaram a trabalhar entre os seis e sete anos em função da sobrevivência da família. Tais circunstâncias, relacionadas à maioria dos indivíduos rualizados, dentre outras conseqüências, desencadeiam a falta de escolaridade que se reflete na vida adulta

através de uma maior dificuldade em enfrentar condições macroestruturais (Bursztyn, 2000), como o desemprego global.

### **Nomadismo ocupacional**

Analisando a realidade do povo da rua do Rio de Janeiro, Escorel (1999) enfatiza a "vulnerabilidade ocupacional" e de rendimentos que caracterizaram a vida desse contingente anteriormente à rualização. Escorel assim se refere ao "nomadismo ocupacional" que aflige tais indivíduos: "apresenta-se sob uma elevada taxa de rotatividade (tempo de permanência no emprego anterior inferior a um ano) e configura situações de trabalho irregular, descontínuo, parcial, intermitente, ocasional, eventual, sazonal, temporário ou de duração determinada" (p.185).

Assim, a vida de Antônio parece expressar esse processo: possuiu inúmeras passagens curtas por diversos empregos - trabalho em uma gráfica como ajudante geral, engraxate, ajudante de limpeza em uma farmácia, bancário, trabalhador rural, motorista de ônibus, cobrador, fiscal.

As referidas características são apontadas em estudos com a população em situação de rua em diversas regiões do Brasil: em Campo Grande (Taveira & Almeida, 2002); em Brasília (Bursztyn, 2000); em Porto Alegre (Magni, 1994); e em São Paulo (Vieira, Bezerra & Rosa, 1992; Yazbek e Wanderley, 1992; Alves, 1994).

### **Alcoolismo**

Chegando à idade do alistamento militar, Antônio serviu o exército no ofício de enfermeiro. Após a conclusão de seu período de prestação de serviços militares, nosso personagem passou a trabalhar em um banco, trabalho abandonado com o surgimento de um grande problema em sua vida: "Aí veio estas bobearias que a gente quando é jovem faz: cai na bebida... aqueles negócios... boates e tal... e... abandonei. Abandonei e fui correr o mundo... fui para o Paraná trabalhar com ônibus, cobrador de ônibus... fiscal, motorista...". Assim, após passar por diversas ocupações, Antônio foi acometido por um "vício" muito comum na população em situação de rua - o alcoolismo: "eu fiquei doente por causa da bebida e fiquei um ano dentro do hospital".

Entre os diversos pesquisadores que se dedicam à análise das pessoas realizadas é consensual a associação álcool-população de rua. Além de variáveis ligadas à família e ao trabalho, o alcoolismo é um dos fatores principais de realização e da permanência dos indivíduos em situação de rua, como apontam os trabalhos de Silva (2000) e Snow e Anderson (1998). Vieira (1995) ressalta a importância do álcool como um elemento socializador nos grupos de rua, possibilitando ao indivíduo “integrar” uma rede tênue e efêmera de vínculos afetivos que se encontram fragmentados: “nesse processo (socialização na rua) o álcool é um elemento fundamental. Não se fala aqui apenas do alcoolismo, mas do álcool como elemento socializador, que integra o que parece tão fragmentado” (p. 44).

Após o exército e o trabalho no banco, Antônio tomou uma decisão importante: resolveu “correr o mundo”. Imerso no grupo de rua embaixo da ponte, Antônio aprofundou-se ainda mais no alcoolismo que, para muitos autores, pode significar a tentativa de “tapar” o vazio existencial (Vieira, Bezerra & Rosa, 1992; Snow & Anderson, 1998), esquecer a vida e os problemas, amenizar e anestesiar a dor pungente da situação atual.

## Itinerância

Observamos, no relato de Antônio, que a itinerância iniciada no momento em que vai para o Paraná torna-se constante em sua vida: eis uma característica apresentada pelo nosso colaborador facilmente observada na população de rua. O jornal “O Trecheiro”, publicação dirigida ao povo da rua, é assim denominado pela mobilidade característica dessa população (Dias, 2004).

A antropóloga Magni (1994) denomina a população de rua como “nômades urbanos”, por estarem em mobilidade constante e sempre de passagem pelos lugares. No âmbito da identidade, é importante ressaltar que tal inconstância na localização espacial acaba por destituir o indivíduo de “raízes” geográficas plausíveis criando um indivíduo sem origens, desarraigado (Bursztyjn, 2000).

## Vulnerabilidade familiar e ruptura com a família

A presença da vulnerabilidade sociofamiliar (Escorel, 1999) parece ter favorecido para que Antônio

permanecesse nas ruas. Isso fica claro quando ele conta: “fui na casa dos parentes e nada...”, enfatizando a falta de respaldo familiar nesse momento de sua vida.

Assim, a situação de “ponto zero” do processo de realização corresponde à ruptura com a família e com o trabalho, caracterizada pela descontinuidade dos suportes anteriores com a atual situação. Com o ingresso no mundo da rua, o indivíduo vivencia, portanto, uma ruptura, mais ou menos abrupta, dos alicerces que mantinham sua identidade anterior. A esse processo denominamos ruptura/realização (Mattos, 2003).

Apesar de muitos outros acontecimentos importantes terem ocorrido na história de vida de Antônio (tais como ter desenvolvido câncer, um segundo casamento, o restabelecimento do primeiro relacionamento conjugal e posterior separação, aposentadoria, passagem por pensões e albergues etc.), a instabilidade financeira e a vulnerabilidade dos vínculos familiares perduram. A situação de rua, no caso de Antônio, é marcada por uma oscilação constante entre a reinserção e a volta às ruas (referimo-nos às estadas em pensões em tempos intermitentes), um fenômeno constante entre a população de rua (Snow & Anderson, 1998) que representa mais uma faceta da instabilidade geográfica.

## Impossibilidade de inserção em relações formais

No que se refere ao movimento descrito por Antônio de “correr o mundo”, Nasser (1996, p.122) oferece um respaldo teórico significativo. Utilizando o termo “sair para o mundo”, a referida autora postula um “momento de ruptura” permeado pela transitoriedade de um permanente recomeçar, que possui como propriedade a migração sempre movida por projetos individuais, sem acompanhamento de familiares e pela procura de trabalho e melhores condições de vida: “portanto, o ‘sair para o mundo’ representa, na fala dos albergados, simultaneamente, a ruptura das relações familiares e a possibilidade de inserção em relações formais e regulares de trabalho”.

Para Oliveira (2001, p.134), a tentativa malograda de estabilidade empregatícia também caracteriza o idoso em situação de rua: “o fato de buscarem, na vida

adulta, o trabalho itinerante não possibilitou que esses idosos pudessem criar raízes e estruturar suas vidas para que o amanhã não fosse tão desprovido de recursos”.

Antônio, após o casamento e a constituição de uma família, separou-se da mulher e deparou-se com sua primeira estada em um albergue e com o acirramento de sua dependência química. Após um ano de tratamento institucional, em função da bebida, nosso protagonista teve uma recaída e uma vivência de rualização de forma mais concreta e contundente em função de que a inserção em relações formais vai se tornando, gradativamente, cada vez mais difícil.

## Aposentadoria

Alguns elementos do processo de envelhecimento de Antônio são ilustrativos da situação de rua do idoso, dentre eles observamos a aposentadoria como marco importante, o que favorece associar o idoso a um ser improdutivo. Tal atribuição torna-se muito mais negativa ao considerar-se que sua aposentadoria se deu por “invalidez”, adjetivo que acentua a ausência de valor, pois a pessoa é associada à incapacidade de trabalhar.

Na opinião de Santos (1990), a identidade de trabalhador é associada à virtude e reconhecimento social, pois nossa cultura capitalista atribui um valor moral exacerbado à inserção no sistema produtivo. Ao perder o papel de trabalhador, o aposentado sente-se um indivíduo incapaz e, não raro, procura reatar seus laços empregatícios mesmo que seja no mercado informal e em condições subumanas em que é explorado. Assim procedeu Antônio. Após sua aposentadoria, voltou a trabalhar como *office-boy* e possui planos futuros de um trabalho formal.

A necessidade de trabalho não está somente vinculada ao aspecto identitário. Por diversas vezes, Antônio enfatiza seu exíguo rendimento como aposentado. Além de constituir um fator de rualização, a dificuldade financeira também retrata uma triste realidade: após a aposentadoria o idoso não possui tranqüilidade financeira para levar uma vida estável, tendo que trabalhar para a sobrevivência ou, sem condições de subsistência mínima - tal como aconteceu a Antônio -, ir para a rua.

## Uma identidade articulada em um eterno presente

No início de sua narrativa, Antônio se apresenta da seguinte forma: “Meu nome é Antônio, vivo no albergue, sou aposentado, faço tratamento médico porque tenho câncer”. Para se apresentar, inicia seu relato apontando seu nome, uma marca da identidade que o singulariza e diferencia das outras pessoas. A seguir, assume a identidade de albergado, remetendo-se ao lugar onde mora; informa também sua ocupação: aposentado. Prosseguindo sua apresentação, refere-se a seu problema de saúde. Justifica sua estada no albergue em função dos poucos recursos que recebe de sua aposentadoria. E, por fim, fala de sua situação familiar - é separado, pai e avô -, embora rompido com a família.

A identidade humana, para Ciampa (1990), é metamorfose, ou seja, uma categoria que se identifica com o próprio processo de identificação. Nesse sentido, Antônio se constitui como pessoa no emaranhado da totalidade de suas relações concretas em um contexto sócio-histórico peculiar, como um processo em aberto, em constante transformação, voltado para um futuro também em aberto. A identidade é recortada pelo espaço e pelo tempo, em que emergem diversos atributos que formam uma unidade, e se desvela como processo suscetível a múltiplas determinações.

Antônio, entretanto, ao apresentar-se, para dizer quem é, na sua ótica, identifica-se como um conjunto de papéis sociais considerados socialmente negativos: albergado, aposentado, doente, pobre e rompido com a família. Dessa forma, sua identidade aparece como um traço estático, algo acabado e imutável. É como se ele se percebesse ‘pronto’, sem possibilidade de transformações. Surge como substantivo que contradiz o processo de metamorfose da identidade humana, que é verbo aberto a diversas conjugações.

Eis a contradição fundamental da identidade humana segundo Ciampa (1990, p.183). Embora a identidade seja metamorfose, ela surge invertida em seu contrário: a “não-metamorfose”. Esse fenômeno se dá, dentre outros aspectos, quando a pessoa não encontra condições concretas para realizar sua humanidade, vir-a-ser algo novo, ficando presa em um processo de “... má infinidade, que tem como

conseqüência bloquear o devir do homem-sujeito". Tal processo faz com que o indivíduo viva a "mesmice de si imposta" pelas condições concretas, não conseguindo projetar-se transformado no futuro.

Dadas as adversidades e humilhações a que os idosos moradores de rua estão expostos, como Antônio, eles tendem a viver em uma permanente imediatidade. Para Gama (1996, p.74): "As ausências em que estas pessoas se encontram; sem familiares, sem bens materiais, sem um vínculo que poderia servir-lhes de referência para lançar-lhes a um vir a ser; são barreiras que impedem este lançar-se".

A fala de Antônio sobre isso parece ser muito significativa: "Meu futuro? Que futuro que eu tenho com essa idade? Não tenho futuro". Futuro é das gerações seguintes, dos jovens, pois um velho não pode ter futuro. Antônio prende-se ao presente.

O passado, o presente e o futuro do idoso em situação de rua estão associados com adversidades e constrangimentos. O passado marcado por um círculo de pobreza reflete a dificuldade de atribuir valores positivos ao presente e a possibilidade de um futuro melhor esvazia-se. Para Oliveira (2001, p.133), a 'pessoa de rua' sofre a falta de perspectivas de futuro "quando não mais encontra significados fortes que a façam sonhar e fazer projetos de vida, vivendo somente no presente".

Vejamos qual a perspectiva de futuro de Antônio:

Meu futuro é ficar bom com a minha saúde... e arrumar um bico para eu fazer... para matar o tempo e ganhar um dinheirinho para não ficar pedindo aqui, pedindo ali e cair na sarjeta... Se eu tivesse um lugar para fazer um trabalho extra, um serviço, assim, que eu pudesse fazer, e ganhar algum dinheiro... ganhar o suficiente para mim pagar um lugar para morar. Chegar e ter meu quartinho, deitar lá e ver minha televisão e ficar tranqüilo.

O maior sonho de futuro de Antônio restringe-se à busca de saúde, de um lugar e de uma situação mais confortável. Entretanto, parece ser uma busca que faz com que permaneça preso ao que o processo social lhe determinou. Como ressalta Rezende (1990), "permanecer no processo é condenar-se ao círculo vicioso do *mesmo* sentido" e que somente um projeto pode questionar o processo, o que permitiria a

transformação da situação que está posta. Antônio possui sonhos, porém não encontra condições concretas para efetivá-los em projeto. Destituídos destas condições seus sonhos apresentam-se abstratos e fantasiosos, sempre cerceados por uma situação presente que não possibilita sua realização.

Conforme Ciampa (1990), essa impossibilidade concreta da metamorfose humana, "a mesmice de si imposta", gera a "crise do ator-sem-personagem", ou seja, um mergulho na "réplica de si" sem perspectivas de constituir novas personagens em sua identidade. No caso de Antônio, as personagens de trabalhador e domiciliado são exemplos dessa crise.

A necessidade de viver nas ruas leva o indivíduo a desenvolver estratégias de sobrevivência, o que, gradativamente, torna menores as chances da saída das ruas. No início, quando a pessoa entra nessa vida, como no caso de Antônio, quando passou a viver no grupo de rua, embaixo da ponte, ainda há tentativas para reverter a situação, principalmente através da busca de empregos fixos e de rendimentos estáveis. Não obtendo êxito, o indivíduo desenvolve a crença de suas tentativas serem inócuas para modificar sua história e a convicção de que os acontecimentos de sua vida são frutos de forças extrínsecas a ela, sobre as quais não detém o menor controle. Torna-se, então, resignado, em processo que designamos aceitação/acomodação (Mattos, 2003).

Sem condições de projetar seus sonhos na realidade material, o indivíduo tende a patinar em um eterno presente, sem perspectivas de emancipação pessoal. A fala de Antônio revela esse processo: "eu saio pego o ônibus e vou para um lugar... vou para o outro... passear de metrô, para cima e para baixo. Eu fico assim: vou no Jabaquara, às vezes vou lá no Tucuruvi... pego o metrô e vou lá na Barra Funda... e... fico andando... não tenho o que fazer". Vemos, nos dizeres de Ciampa (1990), a identidade impedida de metamorfosear-se, caminhando em uma "invariância biográfica", em um "círculo infundável" de repetição de si mesma, a partir do qual a identidade caminha para a "morte simbólica". É a plena realização do mito de Sísifo, que carrega seu fardo para cima e para baixo sem perspectivas e sem futuro, voltado para a única perspectiva que consegue vislumbrar: a espera da morte.

De que adianta aumentarmos a expectativa de vida se alimentamos uma vida sem expectativas? De que adianta darmos anos à vida, se não somos capazes de dar vida aos anos?

## Conclusão

O passado de Antônio nos auxiliou a compreender o presente angustiante no qual vivem os idosos em situação de rua.

Quem sabe este paroxismo de desumanização, de ausência de futuro, de um eterno presente, não seja um alerta? Talvez mostre concretamente, como um espelho, uma das direções que podemos seguir, um caminho que, em nossos discursos, insistimos que não o queremos - um mundo em que cada vez menos comungamos uns com os outros; em que cada vez mais nos fechamos em nosso presente; em que nos refugiamos em nossas cidades-dormitório, verdadeiros albergues; no qual, somente com muita dificuldade, construímos projetos coletivos.

Talvez possamos escolher o outro caminho: o da humanização. Entretanto, o humano não está posto. Ele carece de construção. Precisa ser afirmado numa construção coletiva, como um grande tecido que se constitui através da ação conjunta de todos. Tivemos lições de que se uma parte se esgarça, todo o tecido pode se corromper.

Foi irônico. Pretendíamos falar 'deles', os moradores de rua, 'os outros', numa posição de distanciamento muito confortável. Entretanto, 'o feitiço voltou-se contra o feiticeiro', e essa reflexão também nos remeteu a nós mesmos. Estamos aderidos ao mesmo tecido, somos elementos dessa construção coletiva. E a lição de Antônio gerou um incômodo que talvez nos ajude a não nos tornarmos 'sísifos' contemporâneos a construir um inconsútil tecido humano.

## Referências

- Alves, M.M. (1994). *Os vínculos afetivos e familiares dos homens de rua*. Dissertação de mestrado em Serviço Social. Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Becker, H.S. (1999). *Métodos de pesquisas em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec.

Berquó, E. (1999). Considerações sobre o envelhecimento da população no Brasil. In A. L. Neri & G. G. Debert (Orgs.). *Velhice e sociedade* (pp.11-40). Campinas: Papirus.

Bursztyn, M. (2000). Da pobreza à miséria, da miséria à exclusão: o caso das populações de rua. In M. Bursztyn (Org.). *No meio da rua: nômades excluídos e viradores* (pp. 27-55). Rio de Janeiro: Garamond.

Ciampa, A.C. (1990). *A estória do Severino e a história da Severina* (pp.13-83). São Paulo: Brasiliense.

Ciampa, A.C. (1994). Identidade. In S.T.M. Lane & W. Codo (Orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento* (pp. 58-75). São Paulo: Brasiliense.

Ciampa, A.C. (1977). *A identidade social e suas relações com a ideologia*. Dissertação de mestrado em Psicologia Social, Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Ciampa, A.C. (1998). Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. *Interações*, 6 (3), 87-101.

Declaração de princípios. (2002). *Revista Ocas: saindo das ruas*, 1 (1), 5.

Dias, A.P. (2004). *Jornal O Trecheiro: Notícias do Povo da Rua*, 14 (123), 2.

Escorel, S. (1999). *Vidas ao léu: trajetórias de exclusão social* (p.185). Rio de Janeiro: Fiocruz.

Gama, M.M. (1996). *A fala de quem vive nas ruas: uma antropologia do diálogo* (p. 78). Dissertação de mestrado em Ciências Sociais, Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Lane, S.T.M. (2001). A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In S.T.M Lane & W. Codo (Orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.

Magni, C.T. (1994). *Nomadismo urbano: uma etnografia sobre os moradores de rua em Porto Alegre*. Dissertação de mestrado em Antropologia Social, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Marconi, M.A., & Lakatos, E.M. (1990). *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Mattos, R.M. (2003). *Processo de constituição da identidade do indivíduo em situação de rua: da rualização à sedentarização*. Pesquisa (Iniciação Científica). São Paulo: Universidade São Marcos.

Mercadante, E. (1996). Aspectos antropológicos do envelhecimento. In M. Papaléo Netto, *Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo: Atheneu.

Nasser, A.C.A. (1996). *Sair para o mundo - trabalho, família e lazer: relação e representação na vida dos excluídos*. Tese de doutorado em Sociologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo.

Neri, A.L. (2001). O fruto dá sementes: processos de amadurecimento e envelhecimento. In A.L. Neri (Org.). *Maturidade e velhice: trajetórias individuais e socioculturais*. Campinas: Papirus.

Ninguém sabe quantos vivem nas ruas (2000). *Revista Boca de Rua*, 1 (0), 4.

Oliveira, J.L. (2001). *A vida cotidiana do idoso morador de rua: as estratégias de sobrevivência da infância a velhice - um círculo de pobreza a ser rompido*. Dissertação de mestrado em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Rezende, A.M. (1990). *Concepção fenomenológica da Educação*. São Paulo: Cortez.

Santos, M.F.S. (1990). *Identidade e aposentadoria*. São Paulo: EPU.

Schor, S.M., & Artes, R. (2001). Primeiro censo dos moradores de rua da cidade de São Paulo: procedimentos metodológicos e resultados. *Economia Aplicada*, 5 (4), 861-83.

Silva, L.A. (2000). *Cartografia da atenção à saúde da população de rua na cidade de São Paulo: um estudo exploratório*. Dissertação de mestrado em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Simões, J.G., Jr. (1992). *Moradores de rua*. São Paulo: Polis.

Snow, D., & Anderson, L. (1998). *Desafortunados: um estudo sobre o povo da rua*. Petrópolis: Vozes.

Taveira, J.C., & Almeida, R.S.A. (2002). *O morador de rua de Campo Grande: condições de vida*. Campo Grande: UCDB.

Vieira, M.A.C. (1995). Pesquisa sobre o perfil da população de rua de São Paulo. In C.M.M. Rosa (Org.). *População de rua: Brasil-Canadá* (pp. 42-5). São Paulo: Hucitec.

Vieira, M.A.C., Bezerra, E.M.R., & Rosa, C.M.M. (1992). *População de Rua: quem é, como vive, como é vista*. São Paulo: Hucitec.

Yazbek, M.C., & Wanderley, M.B. (1992). A luta pela sobrevivência na cidade, os "homeless" ou "população de rua". In L.M. Bógus & L.E. Wanderley (Orgs.). *A luta pela cidade em São Paulo* (pp.133-47). São Paulo: Cortez.

Recebido para publicação em 12 de dezembro de 2003 e aceito em 29 de novembro de 2004.

# Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos

## *Childhood and adolescence in the contemporary society: some notes*

Leila Maria Ferreira **SALLES**<sup>1</sup>

### Resumo

O objetivo deste trabalho é indicar aspectos que configuram a infância e a adolescência na sociedade contemporânea, especificamente no que diz respeito à relação com o adulto. Este estudo foi desenvolvido a partir da revisão de alguns autores em psicologia e demais áreas afins, e pretende contribuir para o aprofundamento do debate sobre este tema. Na sociedade moderna, as crianças e os adolescentes inserem-se em condições sociais específicas que acentuam a sua dependência frente ao adulto. Hoje, no entanto, há uma nova forma de reconhecimento social dessas fases da vida que enfatiza um tratamento igualitário entre adulto, criança e adolescente. O desvelamento desse processo permite caracterizar os contornos que essas etapas do desenvolvimento humano vêm adquirindo atualmente e suas implicações na vida cotidiana.

**Palavras-chave:** adolescência; cultura; infância; subjetividade.

### Abstract

*This paper proposal is to indicate the childhood and adolescence issues in the contemporary society, especially in the adult-adolescent or adult-child relations. From Psychology and other related areas authors review this study was developed, and its aim is to provide this theme a better and deeper knowledge. In the modern society, children and adolescents belong to specific social conditions that support their adults' dependence. Nowadays there is a new social recognition for life phases that emphasizes an equilaterally relationship among adults, adolescents and children. This process level difference allows the description of the human development stages and their implications in the daily life.*

**Key words:** adolescence; culture; childhood; subjectivity.

O objetivo deste artigo é indicar aspectos que acabam por configurar os contornos da infância e da adolescência na sociedade contemporânea. No contexto dessa discussão, procuraremos indicar que os critérios geracionais utilizados para descrever os indivíduos nas diferentes etapas da vida não dão mais,

sozinhos, conta de abarcar toda a complexidade da sociedade atual, assim, o conceito de geração deve ser problematizado.

A criança e o adolescente, com seus modos específicos de se comportar, agir e sentir, só podem ser compreendidos a partir da relação que se estabelece

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Departamento de Educação, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista. Av. 24 A, n.1515, Bela Vista, 13506-900, Rio Claro, SP, Brasil. E-mail: <leila@rc.unesp.br>.

entre eles e os adultos. Essa interação se institui de acordo com as condições objetivas da cultura na qual se inserem. Condições históricas, políticas e culturais diferentes produzem transformações não só na representação social da criança e do adolescente, mas também na sua interioridade. Há uma correspondência entre a concepção de infância presente em uma sociedade, as trajetórias de desenvolvimento infantil, as estratégias dos pais para cuidar de seus filhos e a organização do ambiente familiar e escolar.

O pressuposto deste estudo é que a criança e o adolescente só podem ser compreendidos no contexto da sociedade em que estão inseridos, pois indivíduo e sociedade são entrelaçados. Não há dualismo entre eles, embora a relação indivíduo e sociedade seja uma questão instigante que acaba por gerar várias polêmicas e posições controversas.

A relação indivíduo e sociedade aparece, muitas vezes, como interação entre elementos separados. Às vezes, o indivíduo é caracterizado como mera reprodução da sociedade, e, às vezes, como independente dela, como se existisse um paralelismo entre eles. A subjetividade, porém, é construída na organização social e cultural na qual os indivíduos estão inseridos, mesmo que nem sempre tenha sido entendido dessa forma, pois o privado era percebido como subjetivo, no sentido de independente da sociedade. Os elementos básicos que constituem o psiquismo - os afetos, os desejos, as emoções e a vontade - eram vistos como independentes da sociedade e como inerentes ao eu.

Os estudos buscavam identificar e determinar os elementos integrantes do psiquismo que ocorriam internamente. Postulava-se a busca do indivíduo subjetivista no qual se podia detectar uma essência humana. A identidade era vista como uma característica do indivíduo, como uma manifestação da sua subjetividade (Figueredo, 1989). A ênfase recaía no indivíduo. O fato social era percebido como exterior a ele (Durkheim, 1970).

A subjetividade, porém, só pode ser compreendida quando se tem como referência homens reais e concretos que são construídos numa dada organização social e cultural. Há um processo de apropriação da realidade pelo indivíduo de tal forma que o homem ao viver em sociedade apropria-se do social e o mundo

exterior se torna interno (Leontiev, 1978; Vygotsky, 1993).

A subjetividade é construída nas circunstâncias históricas, culturais e sociais nas quais o indivíduo está inserido e também pelas experiências particulares que ele vivencia no interior dessa cultura que são irrepetíveis e determinam as idiossincrasias e a individualidade de cada um. A singularidade, aquilo que distingue os homens entre si, é determinada concretamente (Fernández Villanueva & Torregrosa, 1984; Berger & Luckmann, 2002).

A realidade é subjetivada pelo indivíduo na relação entre o social, que determina as significações, e o individual, dado pela elaboração e transformação dessas significações pelo indivíduo, de acordo com suas experiências pessoais. Como diz Leontiev (1978), ao apropriar-se das significações, historicamente produzidas, o indivíduo transforma-as de acordo com o seu psiquismo individual. As significações subjetivadas tornam-se parte de seu pensar cotidiano. Esses significados, produzidos pela sociedade, adquirem um sentido pessoal, se individualizam, se subjetivam e se transformam através de atividades e pensamentos de indivíduos concretos e retornam ao mundo exterior já reelaborados pelos indivíduos.

A cultura dá os referenciais lingüísticos, os signos e as maneiras de manifestação da subjetividade. Mudanças na cultura têm implicações na forma como a subjetividade é construída. Há um processo de apropriação da realidade pelo indivíduo. O psiquismo se constrói com as experiências, os conhecimentos, os valores e as informações transmitidos pela tradição, pela comunicação, pela mídia, pela educação e pela ciência (Leontiev, 1978; Vygotsky, 1993).

A subjetividade só pode ser compreendida como produto das relações e mediações sociais e o psiquismo é mediatizado pelas relações sociais. O psiquismo é, assim, mediato e não imediato. A sociedade impõe ao indivíduo a forma pela qual as subjetividades são construídas.

Os modos ou os processos de subjetivação indicam a forma pela qual os homens se apropriam da sociedade. Assim, é possível verificar a transformação e a historicidade da subjetividade, pois cada época histórica tem uma forma própria de sentir, trabalhar, desejar e viver. Ou, como diz Machado (2002, p.214), "o

que acreditamos ser nossa personalidade, nosso mais intenso desejo, são expressões em nós da história de nossa época”.

A história de vida, embora seja singular, não é um processo interior independente da sociedade, pois o social constitui o subjetivo. A sociedade contemporânea caracterizada pela predominância das tecnologias da informação, pela realidade virtual, pela interação mediada pela máquina, pelo questionamento da ascendência da cultura superior, onde o conhecimento científico é só mais um tipo de conhecimento, determina modos específicos de subjetivação que são próprios dessa época (Sennett, 1975; Tajfel, 1984; Giddens, 2002; Hall, 2002).

A identidade da criança e do adolescente é construída hoje numa cultura caracterizada pela existência de uma indústria da informação, de bens culturais, de lazer e de consumo onde a ênfase está no presente, na velocidade, no cotidiano, no aqui e no agora, e na busca do prazer imediato. A subjetividade é, então, construída no comigo mesmo, na relação com o outro e num tempo e num espaço social específicos.

Mesmo que as concepções anteriores de crianças e adolescentes não possam ser descartadas porque continuam respondendo a questões presentes nessa área de estudo, é necessário problematizá-las, já que essas concepções não permitem mais captar toda a complexidade do significado da infância e da adolescência hoje. A sociedade atual acaba por impor uma revisão da distinção entre criança, adolescente e adulto até agora dominante. Nesse sentido é que este texto busca apontar para a necessidade de repensar os parâmetros que definem a infância e a adolescência na sociedade atual.

### **Infância e adolescência como etapas da vida**

No final do século XVIII e início do XIX, a percepção que até então se tinha da criança foi gradualmente se modificando e a concepção de infância como uma etapa distinta da vida se consolidou na sociedade. Essa percepção, de acordo com Ariès (1986), é concomitante à constituição da família nuclear, do estado nação e da nova organização do trabalho produtivo.

O conceito de infância e adolescência é uma invenção própria da sociedade industrial, ligado às leis

trabalhistas e ao sistema educacional que torna o jovem dependente dos pais. Como diz Ariès (1986), a especificidade da adolescência foi reconhecida e emergiu com a escolarização, que supõe a separação entre seres adultos e seres em formação, com a família burguesa que separa o espaço familiar do exterior e com a progressiva exclusão da criança do mundo do trabalho. Esse processo que se iniciou nas classes sociais mais abastadas estendeu-se para toda a sociedade e se impôs como um modelo que atingiu toda a organização social.

A criança foi, então, excluída do mundo do trabalho e de responsabilidades; foi separada do adulto, não participando mais de atividades nas quais até então a sua presença era usual (Ariès, 1986). A criança adquiriu um status de pura, assexuada e inocente (Coll, 1995).

A distinção criança e adulto fez com que a adolescência começasse a ser percebida como um período à parte do desenvolvimento humano. Conforme Ariès (1986), por volta de 1890 começou a se firmar o interesse pela adolescência, que se torna tema literário e preocupação de moralistas e políticos. Gradualmente, a adolescência como uma fase da vida vai se consolidando e se torna um fenômeno universal, com repercussões pessoais e sociais inquestionáveis. A adolescência passa a ser caracterizada como um emaranhado de fatores de ordem individual, por estar associada à maturidade biológica, e de ordem histórica e social, por estar relacionada às condições específicas da cultura na qual o adolescente está inserido.

Na sociedade moderna, com suas condições materiais e simbólicas específicas, a criança, o adolescente e o jovem adquiriram um *status* de dependentes, não responsáveis jurídica, política e emocionalmente. A criança vai à escola, brinca, mora com a família, é feliz e não tem responsabilidades (Castro, 1998; Leite, 2000). Socialmente, fundamenta-se a concepção de que as crianças e os adolescentes devem ser disciplinados para se tornarem adultos.

A criança deve ser submetida à ordem pela internalização dos costumes, das normas, dos valores sociais e dos significados simbólicos estabelecidos socialmente (Durkheim, 1970). A criança deve ser socializada, o que assegura a transmissão da cultura e garante a continuidade da sociedade. Junto com a

família, a escola se estabelece como uma agência socializadora de transmissão de significado e de cultura, ficando também a seu encargo os processos disciplinares, educativos e de guarda das crianças (Lasch, 1991).

A emergência da noção de criança como um sujeito, com especificidades próprias, acarreta o surgimento de políticas sociais e educacionais que visam orientar a família sobre como criar filhos e corrigir os desvios. Segundo Lasch (1991), a infância e a adolescência tornam-se um objeto de estudo dos especialistas.

Os conhecimentos e saberes médicos, psicológicos, pedagógicos, sociológicos etc estruturam a reflexão sobre a infância e sobre a adolescência. Na psicologia do desenvolvimento, campo de estudo da área psicológica que começa a se consolidar por volta de 1900, as crianças e os adolescentes são concebidos como imaturos, não desenvolvidos e devem se desenvolver para atingir a maturidade<sup>2</sup>. As pesquisas na área são explicativas, procurando entender o porquê desses comportamentos durante essas fases da vida, e normativas, descrevendo padrões de comportamento nas diferentes idades.

As teorias que procuram explicar a adolescência, no enfoque psicológico, apontam divergências entre os autores quanto à relevância da maturação e da aprendizagem no processo do desenvolvimento humano, com ênfase ora em um aspecto ora em outro, ou postulando a interação entre eles<sup>3</sup>. Os resultados das pesquisas normativas apontam que, em certas áreas, o adolescente se comporta como adulto, e, em outras, como criança (Gallatin, 1978). Isso corrobora a definição de adolescência segundo a qual o adolescente está vivendo uma etapa de vida considerada de transição entre o ser criança e o vir a ser adulto.

O saber psicológico estabelece quais são as normas de conduta previstas para uma determinada faixa etária, o que é normal e o que é anormal (Coll, 1995). A criança ao se desenvolver passa dos estágios mais simples aos mais complexos, chegando à idade adulta. As teorias na área afirmam que o desenvolvi-

mento é ordenado para uma complexidade crescente. O desenvolvimento é definido como seqüenciado e vai do pré-social ao social, ou do social ao individual, e do pré-lógico ao lógico. O vir a ser está ordenado, hierarquizado e previsto (Wallon, 1968; Piaget, 1976; Vygotsky, 1993).

As mudanças que ocorrem na fase de transição de criança para adolescente e de jovem para a idade adulta, isto é, os estágios da vida, se consolidam como objeto de estudo. Os diferentes estágios encontrados nessa transição, que vai da dependência infantil à aquisição da autonomia, as influências dos estilos parentais no modo como as crianças e adolescentes e jovens se comportam, as maneiras pelas quais os professores impõem limites, as diferenças de socialização de acordo com as classes sociais, as instituições criadas para receberem a criança, como as creches, os jardins de infância e a escola e as formas de lazer, são investigados e analisados (Fernández Villanueva, 1985; Simmel, 1986).

Desde os anos 20, principalmente nos EUA, os estudos sobre socialização adquirem importância como objeto de investigação na área psicológica. Nesses estudos, são analisadas as relações entre as gerações e as práticas educativas vigentes em diferentes países. Examinam-se as relações pais e filhos, as mudanças de atitude do adulto frente à criança, o modo como o adulto reage frente aos comportamentos de independência e autonomia das crianças e dos adolescentes e as diferentes formas de imposição da disciplina paterna (Fernández Villanueva, 1985; Montandon, 2001).

É inerente à concepção de desenvolvimento a idéia de que a criança se prepara para ser adulto. A criança e o adolescente são submetidos às ações das agências socializadoras que os preparam para atingirem a razão e a maturidade. Dessa forma, as etapas da vida se hierarquizam e o desenvolvimento adquire uma meta: tornar-se adulto, pois só o adulto sabe conduzir sua vida.

A adolescência se configura, então, como um período de experimentação de valores, de papéis

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>2</sup> Hall é considerado o fundador dos estudos sobre a adolescência. Seus escritos são, basicamente, da primeira década do século XX.

<sup>3</sup> As teorias formuladas por Anna Freud, Erikson e Aberastury e Knobel, de origem psicanalítica, estão entre as mais freqüentemente citadas em livros e teses que tratam da temática da adolescência. Os trabalhos de Anna Freud foram escritos a partir do final da década de 20, os de Erikson, a partir das décadas de 40 e 50, e os de Aberastury e Knobel, a partir dos anos 70 (Erikson, 1976).

sociais e de identidades e pela ambigüidade entre ser criança e ser adulto. O jovem está apto para a procriação, para a produção social e para o trabalho. Porém, a ambivalência da sociedade quanto à possibilidade de efetivação dessas aptidões faz com que ele adquira um *status* intermediário e provisório, e passe a ser tratado de forma ambivalente: como criança e como adulto (Aberastury 1980; Abramo, 1994).

Assim, como diz Abramo (1994), o que define a adolescência e a juventude é a transitoriedade. Ser menor, não adulto, define uma condição social e psicológica e torna as gerações interdependentes e hierarquizadas. Mesmo que haja uma pluralidade de infâncias, adolescências e juventudes em função das diferenças concretas das condições de vida existentes na sociedade, a criança e o jovem são tutelados pelo adulto, já que são desiguais a eles.

As idades da vida são, então, separadas. Na sociedade moderna, a criança e o adolescente se socializam para se integrarem e se adaptarem à sociedade. Esse processo de socialização implica uma longa educação, com metas a longo prazo. Ao final do mesmo, a criança deve chegar ao autocontrole, à autonomia e à independência que são características atribuídas ao adulto. A conduta de criança e de jovem devem ser superadas.

No entanto, parece-nos que as colocações feitas acima, nas quais se postula essa separação entre crianças, adolescentes e adultos, devem ser problematizadas em função das mudanças verificadas na sociedade atual.

### **A infância e a adolescência na sociedade contemporânea**

A interação entre crianças, adolescentes e adultos, como dito antes, se institui de acordo com as condições objetivas da cultura na qual se inserem. Assim, mudanças socioculturais tendem a promover modificações nas formas pelas quais a infância e a adolescência são percebidas na sociedade contemporânea. Hoje, parece-nos que existe uma tendência a se promover o estabelecimento de relações mais igualitárias entre adultos, crianças e adolescentes que é concomitante ao questionamento ao adultocentrismo da sociedade e ao processo de prolongamento da adolescência.

A transição da dependência infantil para a independência da vida adulta tem gerado diferentes estudos que procuram investigar como esse processo ocorre. Busca-se investigar, por exemplo, como se promovem a autonomia e a individuação das crianças e dos jovens sob um controle disciplinador, como as famílias diferem entre si quanto a esse aspecto, como e quanto elas aceitam os novos comportamentos da criança e como as mudanças que vêm ocorrendo nos papéis femininos e masculinos interferem nesse processo (Montandon, 2001).

Os estudos, principalmente aqueles efetuados a partir da década de 80, têm apontado para as transformações que podem ser observadas nas relações pais e filhos. Segundo essas pesquisas, hoje, as relações familiares se baseiam mais no diálogo, na participação, na igualdade, na afeição e na compreensão. Os adolescentes vêem a relação com os pais como satisfatórias e tomar suas próprias decisões livremente se torna aceitável, não sendo mais uma situação conflituosa (Bosma, Jackson, Zijssling & Zani, 1996; Kreppner, 2000; Scabini, 2000; Montandon, 2001). A transformação das relações entre pais e filhos contribui, inclusive, para que os filhos permaneçam mais tempo junto aos pais e permite o prolongamento da co-habitação em idades mais tardias (Gil Calvo, 1993; Scabini, 2000).

A tendência ao prolongamento da adolescência e da juventude na sociedade atual é apontada na literatura da área. O tempo de estudo se prolonga, a entrada no trabalho se dá mais tardiamente e a constituição da própria família é postergada (Abramo, 1994; Peralva, 1997). As condições atuais implicam uma longa transição do período de adolescência e juventude para a idade adulta, fazendo com que os estilos de vida sejam experimentados.

Antes a seqüência do ciclo de vida era clara. O jovem primeiro estudava, ao fim da escola se empregava e daí casava. Hoje, no entanto, começa a ocorrer um processo de alongamento dessas fases, o que está, entre outros fatores, associado às dificuldades cada vez maiores de obtenção de emprego e ao prolongamento do estudo. A falta de autonomia financeira e o desemprego contribuem para que os jovens permaneçam mais tempo com os seus pais. Hoje os jovens estudam, trabalham, se especializam, adiam a saída da família de origem e a constituição da própria família. Embora esse processo seja mais acentuado nas

camadas médias da população, há uma tendência para que se generalize para toda a sociedade.

Dadas as mudanças que vêm ocorrendo em função das transformações das condições sócio-históricas e culturais, os referenciais funcionais que demarcavam os limites entre uma idade e a outra são desorganizados. Embora os critérios cronológicos sejam ainda válidos, eles não podem ser mais entendidos como a dimensão básica para definir as idades da vida. Há uma desconexão nas diferentes dimensões que definem a entrada na vida adulta. Como diz Peralva (1997), na sociedade contemporânea está ocorrendo um processo de despadrãoização do ciclo de vida. As idades da vida estão "bagunçadas" e a própria idéia do que é ser tutelado se modifica.

Na modernidade, quando se acentuava o caráter preparatório do processo educativo, a diferença entre criança, adolescente, jovem e adulto estava firmemente estabelecida. Na sociedade contemporânea, caracterizada pela aceleração, pela velocidade, pelo consumo, pela satisfação imediata dos desejos, pela mudança das relações familiares e da relação criança/adolescente/adulto, o processo de socialização é distinto daquele que ocorria anteriormente.

A socialização, no sentido clássico, implica uma relação de desigualdade entre adulto e criança e um longo tempo de preparação no qual está embutida a idéia de que a criança com o ser em formação está inacabada. A socialização é sempre um processo que se dá do adulto sobre a criança. Assim, na concepção de socialização fica implícita a idéia de que é um processo de sentido único no qual a reciprocidade está excluída (Parsons, 1968; Fernández Villanueva, 1985; Castro, 1998). No entanto, os estudos realizados nas últimas décadas com as crianças e os adolescentes nos diversos contextos da vida cotidiana e nas estruturas de poder político e econômico vêm, juntamente com as mudanças verificadas nas relações adultos/crianças e pais/filhos, questionar a idéia de socialização no sentido clássico do termo (Mead, 1973; Fernández Villanueva, 1985; Castro, 1998).

Somando-se a isso, as tecnologias da comunicação, dentre elas a tv e a internet, possibilitam que o acesso às informações se dê sem o controle dos pais. Assim, as crianças entram, por exemplo, desde cedo em contato com o sexo, com a violência, com a exploração dos conflitos íntimos, embora isso fosse um

processo comum na Idade Média, pois, como foi dito anteriormente, nessa época a criança participava de todas as atividades realizadas pelos adultos, de forma que a separação entre coisas de crianças e coisas de adulto não existia (Ariès, 1986); quando da separação das idades, a criança e o adolescente foram apartados de certas atividades.

A situação atual vem, assim, se contrapor à idéia de socialização pela qual se concebia que os adultos, pais e professores em especial detinham as informações às quais as crianças poderiam ter acesso, e aquilo que deveriam saber e/ou lhes era permitido fazer era controlado e estabelecido de acordo com as faixas etárias.

A produção acadêmica atual aponta que o importante é como os membros dos grupos mantêm e renegociam relações. Isto é, toda a rede de relações na qual as crianças crescem que possibilita a elas irem assimilando a cultura, os valores e as normas que vigoram na organização social na qual estão inseridas (Fernández Villanueva, 1985; Simmel, 1986; Montandon 2001). As crianças e os adolescentes são atores que interagem e reagem, negociam e redefinem a realidade social.

O exame das relações que são estabelecidas entre pares como esses dão significação à sua idade, estabelece normas e percebe a influência do gênero na construção da sua identidade, evidencia a necessidade de entender as crianças e os jovens como atores, isto é, como sujeitos e não só como sujeitadas ao processo de socialização.

Hoje, há uma maior liberdade e autonomia para os jovens e uma diminuição da autoridade e controle paternos. Os métodos autoritários e diretivos de educação são criticados. Procura-se minimizar as diferenças entre as gerações e evitar que a criança seja lembrada de sua imaturidade e dependência. Exalta-se a juventude, fazendo com que os mais velhos desejem ser jovens e que as relações entre pais e filhos se transformem, com os pais perdendo a autoridade, questionando o que fazem de errado, e a criança, o adolescente e o jovem querendo apenas ter direitos. Segundo Lasch (1991), no século XX glorifica-se a juventude e diminui-se a autoridade dos pais.

As relações de autoridade e os valores sociais e morais estão sendo questionados e revistos. De um lado, têm-se a criança e o adolescente precocemente

seguros de como devem se comportar, e, de outro, a própria sociedade que se vê em crise de autoridade e confusa quanto aos valores morais que deve adotar, o que se reflete nas atitudes dos pais e dos educadores. Os pais se encontram confusos quanto às práticas educativas, não sabendo mais o certo e o errado e se devem ou não impor disciplina aos filhos. Os pais se sentem inseguros e hesitam em impor seus padrões ao mesmo tempo em que a criança e o adolescente adquirem o direito de serem respeitados nas suas exigências.

A liberalização dos costumes traz reflexos na educação dos filhos, que se torna menos rigorosa. Mudam-se as formas de dominação e a autoridade se torna democrática. Pais e professores não devem mais se impor arbitrariamente, pois a sua autoridade só merece ser vista como válida quando é justificada e justificável, ou seja, quando se conforma à razão. A demanda por especialistas provoca um controle da vida privada e leva à supervisão da educação dada às crianças. Os pais passam a hesitar sobre suas normas, sobre o que é certo e o que é errado, isto é, sobre a imposição de seus padrões morais e acabam por depositar uma confiança, que chega à dependência, nas orientações dos especialistas (Cunha, 1997; Lasch, 1991).

Paralelamente, o jovem torna-se modelo para as diferentes faixas etárias. O jovem torna-se modelo para o adulto e para a criança que, a partir de uma certa idade, em torno de dez anos, começa a se autodefinir como pré-adolescente. Difunde-se socialmente o culto à aparência, à beleza, à erotização e à necessidade de se conservar a juventude. O envelhecimento tende a ser postergado.

Há, hoje, um imaginário social de juventude que leva os pais a abandonarem sua autoridade e disfarçar sua idade - "meus filhos são meus amigos". A ideologia igualitária faz com que os pais possam, agora, se apresentar como amigos, companheiros mais velhos dos filhos, se tornar colegas deles, o que se manifesta na própria aparência jovial que os pais assumem, no gosto jovem e no uso de gírias (Lasch, 1991). O modelo atual de família, segundo Lasch (1991), é o da igualdade entre os indivíduos e o do respeito às diferenças individuais. A importância da igualdade nas relações familiares é afirmada e essas se tornam relações entre pares e de não exigências. Não há normas rígidas de

conduta e as exigências são vistas como irrealistas. A diferença é aceita e respeitada. A imposição de limites é passível de discussão.

A cultura hoje é a cultura do evitar conflitos, do suavizar o que é penoso. Substitui-se o certo e o errado por relações humanas e a "amizade se torna a nova religião" (Lasch, 1991, p.139). O amor e a disciplina não são mais colocados na mesma pessoa, poupando-se o relacionamento de conflitos. Conforme Lasch (1991), hoje, muitas das funções assumidas anteriormente pela família estão a cargo de outras instituições, de tal forma que a escola e as profissões assistenciais têm se encarregado das funções familiares, especialmente da função de socialização da criança. Segundo Lasch (1991), as profissões de assistência colocam-se contra a autoridade patriarcal, defendendo os direitos da criança e da mulher e questionando a competência dos pais.

A criança, o adolescente e o jovem adquirem o direito de serem respeitados nas suas exigências. Há, parece-nos, uma tendência a igualá-los ao adulto ou, até mesmo, em alguns aspectos, em afirmar a superioridade dessas etapas da vida frente ao adulto dada a sua familiaridade com as novas tecnologias. O uso do computador exemplifica uma situação na qual a superioridade da criança e do adolescente é, muitas vezes, apontada. Nas escolas, mais que a aprendizagem dos conteúdos escolares, o importante é a qualidade das relações humanas que são estabelecidas.

O direito de consumir é apontado por Castro (1998) como mais um aspecto que tende a igualar a criança, o jovem e o adulto. A relação criança e adulto é permeada pela cultura do consumo, na qual a felicidade se iguala à posse de bens materiais. Os objetos que se possui são projeções do eu e a imagem é algo que chama atenção e define posições sociais. As coisas e os objetos que possuímos demarcam relações sociais, definem o estilo pessoal, hierarquizam e discriminam grupos. Aquilo que possuímos diz quem somos, mostrando nossos gostos, interesses e estilo de vida. Mesmo que o acesso ao consumo seja restrito, pois depende da condição social, o referencial é o mesmo. A diferença está no que se consome, que varia de acordo com os diferentes grupos sociais.

Embora os objetos de consumo e o gosto se diferenciem entre as crianças e os adultos, eles estão voltados para isso. Assim, as crianças como consumidores potenciais ou reais, como diz Castro (1998),

adquirem um “tipo de cidadania” que as torna iguais ao adulto.

O “adultocentrismo” da sociedade é denunciado (Leite, 2000). Porém, mesmo que a criança e o adulto tenham se igualado em alguns aspectos, as diferenças entre eles permanecem. Segundo Castro (1998, p.194), as relações que as crianças e adolescentes estabelecem com os outros se dão cada vez mais com os seus pares de forma que eles estão excluídos em “guetos”. Hoje, crianças, jovens e adultos estão em espaços diferenciados e compartimentalizados por faixa etária. As crianças continuam se preparando para o seu futuro e para serem adultos. A ida à escola para se preparem para o futuro permanece como um objetivo mesmo que a percepção da escola se transforme, sendo agora ressignificada como um lugar de encontrar os amigos (Salles, 1998). Crianças, adolescentes e jovens vão à escola para se preparem para o seu futuro e o tempo de escola se alonga, embora em muitos aspectos eles saibam mais que os professores.

Como se vê, parece-nos que existe uma certa ambivalência da sociedade frente à criança e ao jovem. De um lado, notamos uma tendência a se promover uma igualdade entre as faixas etárias, diluindo as fronteiras entre elas, e, por outro, a perpetuação das diferenças compartimentalizando as idades em papéis e atividades específicos. Uma possível explicação para essa ambivalência é que, como estamos vivendo na atualidade esse processo de transição, as duas tendências se sobrepõem.

## Considerações Finais

As mudanças que vêm ocorrendo, dadas as transformações das condições sócio-históricas e culturais, embora não sejam lineares, acabam por promover uma “bagunça” nas idades da vida; isto é, na hierarquia de idades até então estabelecida, mesmo que essas mudanças não cheguem a atingir todas as crianças e todos os adolescentes e jovens indistintamente, pois há uma infância e uma adolescência não tuteladas, não protegidas e excluídas do consumo, enquanto que há uma outra, de maior poder aquisitivo, inserida no consumo, tutelada e protegida.

Mesmo com essa ressalva, as mudanças que vêm ocorrendo desencadeiam um novo jeito de compreender a infância e a adolescência que traz

implicações na forma pela qual as crianças e os adolescentes são representados e se constroem como indivíduos. Embora os critérios cronológicos sejam ainda válidos, a faixa etária não pode ser mais entendida como uma dimensão básica para definir os ciclos de vida.

Na modernidade, quando se aguçava o caráter preparatório do processo educativo, a diferença entre criança, adolescente e adulto estava firmemente estabelecida. Hoje, no entanto, há uma nova forma de reconhecimento social da infância, adolescência e juventude que tende a igualá-las à idade adulta.

O questionamento ao “adultocentrismo” da sociedade e o reconhecimento da criança como sujeito e com direitos sociais são uns dos aspectos que configuram a infância e a adolescência na sociedade atual. A criança se torna visível, alvo de ofertas de bens e serviços sociais. Porém, uma certa ambigüidade da sociedade na relação que se estabelece com as crianças, os adolescentes e jovens permanece, e eles não têm, necessariamente, seus direitos sociais reconhecidos. As crianças, os adolescentes e os jovens continuam distantes e excluídos de certas práticas sociais e políticas, permanecendo em espaços sociais próprios.

Há uma maior liberdade e autonomia para as crianças e para os jovens, mas o poder do adulto permanece. É o adulto quem assinala o espaço da criança e do jovem e essa designação se dá de acordo com as diferentes classes sociais e de acordo com o gênero, mas a crítica ao adultocentrismo pode estar levando a uma corrosão do poder do adulto, inclusive do poder paterno.

Pelo exposto acima, os critérios etários, embora importantes, mostram-se insuficientes para permitir a apreensão da infância e da adolescência na atualidade, de forma que outros parâmetros devam ser evocados.

Algumas das dimensões que caracterizam a infância e a adolescência na sociedade atual, como o prolongamento da adolescência, principalmente nas camadas médias da população, o nível de acesso ao consumo permitido às crianças e aos adolescentes, a informação não controlada, o nível de simetria das relações entre crianças, adolescentes e adultos e na relação pais e filhos, a insegurança dos pais quanto à imposição de limites, podem ser, parece-nos, parâmetros promissores para pautar essa discussão e as definições que devemos construir.

Tudo isso, enfim, determina modos de reconhecimento da infância e da adolescência que são próprios da nossa época. É necessário, assim, reexaminar o processo de transição da infância e da adolescência para a idade adulta na sociedade contemporânea, o que nos leva a fazer uma leitura das etapas da vida conforme os contornos pelos quais se apresentam hoje para tentarmos apreendê-las em toda a sua complexidade atual.

## Referências

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1980). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Abramo, H.W. (1994). *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, Página Aberta.
- Ariès, P. (1986). *História social da infância e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Berger, P., & Luckmann, T.A. (2002). *A construção social da realidade. Tratado de sociologia do conhecimento* (22a ed.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Bosma, H., Jackson, S.E., Zijlsing, D.H., & Zani, B. (1996). Who has the final say? Decisions on adolescence behavior within the family. *Journal of Adolescence*, 9, 277-91.
- Castro, L.R. (1998). *Infância e adolescência na cultura do consumo*. Rio de Janeiro: Nau.
- Coll, C., Palácios, J., & Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva* (v.1). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cunha, M.V. (1997). A desqualificação da família para educar. *Cadernos de Pesquisa*, 102, 46-64.
- Durkheim, E. (1970). Representações individuais e representações coletivas. In *Sociologia e filosofia* (2a ed., pp.15-49). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Fernandez Villanueva, C. (1985). *Socialización infantil y clase social*. Madrid: Universidad Complutense.
- Figueredo, L.C. (1989). *Revisitando as psicologias*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Freud, A. (1969). La adolescencia encuanto pertubación del desarrollo. In L. Caplan (Org.). *El desarrollo del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.
- Gallatin, J. (1978). *Adolescência e Individualidade: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência*. São Paulo: Harper & Row do Brasil.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Gil Calvo, E. (2002). *Emancipación tardia y estrategia familiar*. Madrid: Injuve.
- Hall, S. (2002). *A identidade cultural na pós-modernidade* (7a. ed.). Rio de Janeiro: DP&A.
- Kreppner, K. (2000). The child and the family: interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16 (1), 11-22.
- Lasch, C. (1991). Refúgio num mundo sem coração. *A família: santuário ou instituição sitiada?* (p.139). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Leite, C.D.P. (2000). Mosaico: os múltiplos olhares da/na sala de aula - questões para repensar o trabalho da /na escola. In C. Leite, L. Salles & M.B. Oliveira (Orgs.). *Educação, psicologia e contemporaneidade: novas formas de olhar a escola* (pp.11-28). São Paulo: Cabral.
- Leontiev, A.N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciências del Hombre.
- Machado, L.D. (2002). Subjetividades contemporâneas. In L.D. Machado, M.C.C Lavrador & M.E.B. Barros. *Texturas de psicologia: subjetividade e política contemporânea* (pp.211-29). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mead, H.G. (1973). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Piados.
- Motandon, C. (2001). Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de Pesquisa*, 112, 33-60.
- Parsons, T. (1968). Uma visão geral. In *A sociologia americana: perspectivas, problemas, métodos*. São Paulo: Cultrix.
- Peralva, A.T. (1997). O jovem como modelo cultural. Juventude e Contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, 5/6, 15-24.
- Piaget, J. (1976). *Da lógica da criança à lógica do adolescente*. São Paulo: Pioneira.
- Salles, L.M.F. (1998). *Adolescência, escola e cotidiano: um discurso contrastante entre o genérico e o particular*. Piracicaba: UNIMEP.
- Scabini, E. (2000). Parent-child relationships in italian families: connectedness and autonomy in the transition to adulthood. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16 (1), 23-30.
- Sennett, R. (1975). *Vida urbana e identidade pessoal: los usos del desorden*. Barcelona: Península.
- Simmel, G. (1986). *Sociologia: estudio sobre las formas de socialización* (5a ed.). Madrid: Alianza.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorias sociales: estudios de psicología social*. Barcelona: Herder.
- Torregrosa; J.R.E, & Fernandez Villanueva, C. (1984). La interiorización de la estructura social. In J.R. Torregrosa & E. Crespo. *Estudios básicos de psicología social* (pp. 234-82). Barcelona: Hora.
- Vygotsky, L.S. (1993). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (1968). *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70.

Recebido para publicação em 1 de abril de 2004 e aceito em 18 de fevereiro de 2005.



# A prática da psicoterapia infantil na visão de terapeutas nas seguintes abordagens: psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa

## *The child psychotherapy practice according to the following approaches: psychodrama, Gestalt therapy and person-centered*

Maria Ivone Marchi **COSTA**<sup>1</sup>  
Cristina Maria Souza Brito **DIAS**<sup>2</sup>

### Resumo

Este trabalho objetivou conhecer como psicoterapeutas - de psicodrama, Gestalt terapia e abordagem centrada na pessoa (dois de cada abordagem) - que trabalham com crianças experienciam sua prática cotidiana. A pesquisa qualitativa utilizou entrevistas semidirigidas para o levantamento dos dados. A análise e a discussão dos resultados basearam-se na literatura consultada e permitiram concluir que os sentimentos experimentados são a valorização do caráter preventivo do trabalho com a criança, a frustração, a solidão e a impotência quando não contam com a colaboração dos pais. Em relação aos obstáculos enfrentados, têm-se a dificuldade em obter aliança com os pais, o pequeno número de profissionais atuantes na especialidade e a escassez de pesquisas e literatura. Os recursos utilizados são a rede social da criança, brinquedos (estruturados ou não), testes e técnicas; as necessidades sentidas são a atualização constante e a troca de experiência com outros profissionais. Em relação à avaliação da especialidade, conclui-se que a atuação na área requer esforço físico, compreensão da linguagem infantil e superação das limitações da própria formação.

**Palavras-chave:** Gestalt terapia; psicodrama; psicoterapeutas; psicoterapia da criança.

### Abstract

*The present study has investigated how is the daily practice of children's therapists from Psychodrama, Gestalt Therapy and Person-Centered (two of each approach). Semi guided interviews had been used to the qualitative data research, and the analysis of the results were based on the adequate literature. This study has appraised consequent feelings as the children's treatment preventive issue, and the frustration, loneliness and impotence as feelings related to those cases when parents don't want to be part of the process. Also, the difficulties in establishing parents' link or cooperation, and lack of specialized professionals, literature and researches was considered the obstacles of these therapy approaches practices. Children's therapy practice uses resources such as toys, children's social net, tests, techniques; and requires the professionals' good health condition, children's language comprehension ability, and the to overcome the graduation limitations.*

**Key words:** Gestalt therapy; psychodrama; psychotherapists; child psychotherapy.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Departamento de Psicologia, Universidade do Sagrado Coração de Bauru. Rua Irmã Armanda, 10-50, 17044-160, Bauru, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: M.I. M. COSTA. E-mail: <marchicosta@travernet.com.br>.

<sup>2</sup> Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Universidade Católica de Pernambuco. Recife, PE, Brasil.

O psicoterapeuta infantil com orientação de base humanista-existencial tem como meta realizar um trabalho clínico no qual exercer o papel de facilitador do autoconhecimento, possibilitando à criança vivenciar e experienciar a liberdade e o poder de escolha por meio de espaço, escuta, nomeação de seus desejos e respeito pela sua singularidade. Deve propiciar, ainda, o reencontro consigo mesmo e a emergência de outras possibilidades por intermédio das quais possa encontrar recursos para ressignificar o sofrimento psíquico, denunciado ou não em forma de sintomas. Essas, possivelmente, tenham sido as manifestações que motivaram a busca, geralmente dos pais ou responsáveis, pelos serviços profissionais de um psicoterapeuta.

Para o psicoterapeuta clínico infantil, de orientação de base humanista-existencial, quase sempre são inquietantes a solidão de se atuar nessa especialidade e as abordagens quando o assunto é troca de experiência com outros profissionais da mesma área. A escassez de congressos e cursos voltados para essa prática é também outra dificuldade constante a ser enfrentada. É possível encontrar um certo número de referências bibliográficas sobre o desenvolvimento infantil ou teorias de personalidade, psicopatologia, psicomotricidade. No entanto, quanto a teorias da prática, são poucas as opções na literatura. Essa carência é sentida especialmente nas abordagens terapêuticas psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa, direcionadas à prática infantil - que necessitam de atualizações e/ou complementações por meio de parceria com outros autores e/ou busca e traduções de textos vindos do exterior.

A dificuldade de conseguir estabelecer uma aliança com os pais ou responsáveis e, por conseguinte, a sua colaboração no processo terapêutico da criança, também produz no terapeuta um sentimento de impotência e solidão. Não que o processo somente com a criança não possa avançar, mas, sem dúvida, a colaboração dos pais ou responsáveis aumenta as chances de aproveitamento.

Diante dessas questões, este trabalho buscou investigar junto a psicoterapeutas que trabalham com crianças com diferentes abordagens teóricas (psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa) como está sendo experienciada a sua prática cotidiana, sinteti-

zando-a nas seguintes dimensões: sentimentos experimentados; obstáculos vivenciados; recursos utilizados; necessidades sentidas e avaliação da especialidade, categorias que emergiram como as mais relevantes por ocasião da análise das entrevistas.

## Método

Esta pesquisa, de caráter qualitativo, foi realizada com seis psicoterapeutas humanistas-existenciais (psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa), do sexo feminino, que trabalham com crianças, sendo duas de cada abordagem. Com exceção de uma psicoterapeuta (centrada na pessoa) que tinha 30 anos de experiência como psicóloga clínica infantil, as demais tinham entre 10 e 18 anos de experiência. Três das psicoterapeutas - uma de cada abordagem - eram também professoras do curso de graduação de psicologia e supervisoras em clínica-escola em universidades particulares. Todas as terapeutas entrevistadas eram da cidade de Recife, Estado de Pernambuco. A dificuldade em encontrar psicoterapeutas do sexo masculino que atuassem na prática infantil determinou que as entrevistas se realizassem apenas com terapeutas do sexo feminino.

Utilizaram-se entrevistas semidirigidas como instrumento de pesquisa por propiciarem a emergência dos conteúdos de forma espontânea, singular e livre. O início da entrevista com cada colaboradora se deu mediante a seguinte questão estimuladora: "Me conte sobre a sua experiência de ser uma psicóloga clínica infantil". A pesquisadora fez, ainda, algumas perguntas visando à ampliação e/ou à compreensão das respostas. As entrevistas foram realizadas individual e pessoalmente com as colaboradoras, sendo gravadas em fita cassete, transcritas na íntegra e analisadas qualitativamente. A análise e a discussão dos resultados tiveram por base a literatura consultada.

## Resultados e Discussão

Como já referido, após a transcrição das entrevistas, observou-se que as respostas poderiam ser agrupadas em cinco temas comuns: sentimentos experimentados, obstáculos ou dificuldades sentidas no exercício profissional, recursos utilizados,

necessidades sentidas e avaliação da especialidade. As psicoterapeutas também fizeram outras observações que foram relacionadas.

### Sentimentos experimentados

As psicoterapeutas relataram que trabalhar com crianças é algo muito valioso pela possibilidade de uma ação precoce e/ou preventiva, tornando-se gratificante pela contribuição que representa junto à criança, família e sociedade. A espontaneidade da criança na sua comunicação verbal e não-verbal normalmente favorece o vínculo entre profissional e cliente e, conseqüentemente, a evolução da criança no processo terapêutico tende a ser naturalmente mais rápida, salvo quando a colaboração da sua rede social é imprescindível, mas inexistente.

Tais resultados evidenciaram a necessidade de estabelecer uma comunicação efetiva entre terapeuta e criança, sendo importante a atenção que o profissional deve dar à sua própria linguagem, disponibilizando-se a sair do mundo adulto e intelectualizado para alcançar o mundo lúdico da criança, com todo o seu simbolismo. Conectar-se com a capacidade cognitiva da criança no seu momento evolutivo, colocando-se aberto à gama de conteúdos nem sempre verbais que a criança desenvolve é imprescindível ao terapeuta, que apenas dessa forma poderá eliminar o abismo existente entre ambos, muitas vezes reforçado até pela própria diferença da estrutura física do adulto. Assim sendo, é bem possível que a criança o compreenda e se sinta compreendida.

Para Axline (1980b), o terapeuta deve se apresentar amigavelmente adulto e digno, trazendo à sala de terapia algo mais que sua presença, lápis e papel: é necessário que a criança confie no terapeuta. Segundo Oaklander (1980), o terapeuta deve se mover junto com a criança no sentido de saber quando falar e quando permanecer em silêncio. Para Bermúdez (1997), a tarefa do diretor (terapeuta) é a de acompanhar e seguir o protagonista (cliente) na busca de sua verdade, oferecendo-lhe, para que possa encontrá-la, todos os recursos pessoais, técnicos e metodológicos de que dispõe.

De acordo com Grandesso (2000b), trabalhar com crianças exige do terapeuta a habilidade de

aproveitar ou criar oportunidades desde o momento em que se vê frente a frente com a criança: desenvolver uma conversação em torno de seus interesses, habilidades, conhecimentos e particularidades, de modo que ela possa emergir como sujeito e possa ser levada a sério, mesmo durante a brincadeira. Mais do que isso, na visão dessa autora, trabalhar com a criança envolve poder falar, de modo lúdico, das dificuldades, mas de modo suficientemente sério para gerar alternativas de mudança. A autora complementa que o grande desafio para o psicoterapeuta assim orientado está em inserir-se no mundo da criança, deixar-se conduzir pela curiosidade genuína, permitir-se admirar o material trazido por ela, usando a riqueza da imaginação infantil. Enfatiza, também, que embora o psicoterapeuta tenha muitos planos e objetivos, não deve haver expectativas: cada sessão é uma experiência existencial; o que tiver que acontecer acontecerá. É importante manter uma atitude que sustente o potencial pleno e saudável da criança, num ambiente de segurança e de respeito às suas capacidades e sentimentos.

Nesse sentido, Epston (1997) considera como tarefa do psicoterapeuta assistir a criança na produção de conhecimento, gerando suas próprias soluções. Para o autor, a estranheza que tal afirmação pode causar decorre do fato de, habitualmente, o adulto esperar que a criança o leve a sério tentando trazê-la para o mundo adulto em vez de considerá-la seriamente, procurando compreender o seu mundo.

Axline (1980), em seu sexto princípio psicoterápico, alerta sobre a responsabilidade do psicoterapeuta quando entra no mundo da criança para que tenha o cuidado de não ser invasivo, de maneira que a criança não seja bloqueada pela intromissão de sua personalidade no momento de brincar. É importante estar atento às suas sinalizações e indicações de caminhos, ficando o terapeuta na condição de acompanhá-la.

Oaklander (1980) ratifica esse aspecto ao salientar que o psicoterapeuta tem que ter a habilidade de não ser invasor, de ser leve e delicado sem ser demasiadamente passivo.

Paradoxalmente a esses aspectos que tornam o trabalho valioso e gratificante, sentimentos como frustração, solidão e impotência também acompanham

a prática dessa especialidade no que se refere à dependência que o processo psicoterápico da criança tem em relação aos pais ou à rede social. Embora se encontrem pais que cresçam muito com o processo e sejam exímios colaboradores, há outros que, por razões diversas, acabam por dificultar o processo de crescimento de seus filhos. Isso deixa o profissional solitário, impotente e frustrado, já que a criança tem pouca autonomia, ou seja, ela é dependente deles até mesmo para iniciar ou suspender o processo.

Acredita-se que muito da resistência, principalmente dos pais, é decorrente da crença de que serão apontados como culpados pelos problemas da criança e que o psicoterapeuta estará ali desempenhando o papel de denunciador dessa culpa, crucificando-os. Tais sentimentos que permeiam o imaginário dos pais, provavelmente, são decorrentes de práticas que ainda se apóiam numa visão que foca mais as deficiências do que as competências e que acabam por desqualificar o saber dos pais, salientando o saber do terapeuta, que é o especialista, já que estudou para isso. Concorda-se com Grandesso (2000a) quando afirma que posturas terapêuticas respaldadas num posicionamento em que o terapeuta é o expert do conhecimento contribuem para dificultar a parceria com a rede social da criança, minimizando o trabalho colaborativo, tornando vulnerável o processo, despertando sentimentos de solidão, impotência e frustração nos terapeutas.

Acredita-se que esse tipo de prática acentue a dificuldade de conseguir um trabalho colaborativo, isente a família como co-participante do processo da criança, possibilitando campo fértil em predispor a desenvolver resistências e, assim, dificultar o processo de parceria. Isso pode ter influência na motivação do profissional, inclusive desmotivando-o a continuar a se dedicar a essa especialidade. Entretanto, sugerem-se pesquisas futuras a esse respeito.

A maturidade emocional do psicoterapeuta e a experiência profissional na área são citadas - tanto pelas colaboradoras como pela literatura - como propulsora do desenvolvimento de uma habilidade maior na articulação entre teoria e prática, especialmente no que concerne ao âmbito familiar. Destaque-se que isso propicia ao profissional uma maior segurança, que será refletida numa ação mais efetiva na articulação e viabilização da conquista da aliança terapêutica,

atenuando as dificuldades quanto à cooperação da rede social da criança, favorecendo uma maior efetividade nos resultados do processo.

Nessa dimensão, ainda, os psicoterapeutas também relataram experienciar solidão profissional, visto que há poucos terapeutas atuando na área de psicoterapia infantil nas abordagens pesquisadas, o que inviabiliza trocas de experiência e encaminhamentos.

### **Obstáculos ou dificuldades no exercício profissional**

Um dos maiores obstáculos apontados na prática da psicoterapia infantil diz respeito à dificuldade de se conseguir o apoio dos pais. Além disso, as participantes acrescentaram que há poucos profissionais trabalhando na área e que a literatura é escassa. A dificuldade de se conseguir aliança com os pais ou outros membros significativos da rede social da criança é algo que se destaca na prática clínica infantil. Muitas vezes o progresso terapêutico da criança fica estagnado por questões pessoais dos pais, especialmente quando não aceitam ajuda.

Mesmo diante desses limites, quatro das psicoterapeutas afirmaram que continuam investindo na criança, acreditando que, de alguma forma, ela será beneficiada pela terapia, pois é melhor uma ajuda limitada do que nenhuma. As demais preferem não atender a criança quando não têm o apoio dos pais, principalmente se perceberem que as dificuldades da criança têm relação direta com o contexto familiar. Acreditam que mesmo que a criança esteja em psicoterapia não conseguirá transferir o crescimento conseguido, já que as forças contrárias serão constantes e por parte de pessoas que lhe são significativas. Esse posicionamento ratifica a posição de Dorfman (1974), que considera que é demais pedir a uma criança pequena que lide sozinha com as relações, muitas vezes inflexíveis e traumatizantes, com os pais.

Oaklander (1980), a esse respeito, relata que é importante ajudar a criança a fazer as escolhas que quiser e a compreender quando elas são impossíveis, destacando que é de grande importância auxiliá-la na compreensão de que não pode assumir responsabilidades por aquilo que não pode escolher.

Outro obstáculo vivenciado pelas terapeutas refere-se ao pequeno número de profissionais que atuam nessa especialidade, dificultando assim uma troca mútua e os encaminhamentos. Logo, se existem poucas pessoas trabalhando na prática clínica e, considerando que a teoria é fruto dela, então são também escassas as pesquisas bem como a literatura a respeito da prática infantil nas abordagens estudadas. Esses obstáculos têm toda uma repercussão na motivação das pessoas para trabalhar com crianças.

## Recursos utilizados

Através das falas, pôde-se distinguir dois tipos de recursos usados pelas terapeutas: a rede social da criança e os recursos técnicos. Quanto à rede social, as psicoterapeutas acreditam na importância da família como recurso fundamental para auxiliar o processo da criança. Entendem também que, muitas vezes, a criança é o paciente identificado, o denunciador de toda a disfuncionalidade familiar.

É consenso entre as terapeutas que a família pode atuar como colaboradora e mantenedora do sintoma da criança e, nesse caso, colocam em dúvida os resultados da psicoterapia infantil quando não se faz um trabalho conjunto com a família. Todas trabalham com a rede social da criança; no entanto, a forma de trabalhar é que varia de orientação. Para elas, a terapia deveria possibilitar aos familiares serem atores ativos de sua história e não apenas a platéia que assistirá e receberá todas as informações a respeito de como recuperar as circunstâncias que estão produzindo sofrimento. O fato de não se colocar como pessoas que participam como agentes transformadores de sua própria história os isenta de uma maior responsabilidade, tornando a relação com o psicoterapeuta e com o processo psicoterápico superficial e pouco comprometida, sendo, assim, mais difícil conquistar o crescimento.

Convém ressaltar que, assim como Grandesso (2000b), entende-se como imprescindível respeitar os conhecimentos dos pais da criança em relação ao problema que vivem. Como protagonistas da história vivida, seu conhecimento caracteriza-se como uma espécie de “conhecimento a partir de dentro”. Os pais, por viverem com a criança, conhecem-na muito melhor que qualquer terapeuta, tomando como referência o

seu lugar como pais. Comunga-se também com tais idéias, pois se entende que os pais têm recursos naturais, na prática de convivência com a criança, que podem ser mobilizados terapeuticamente.

Grandesso (2000b) considera importante que o terapeuta esteja atento quanto aos ganhos, perdas, apreensões, medos e aborrecimentos, ações, narrativas organizadoras dos problemas que os membros da família vivem, que podem favorecer ou dificultar a busca de alternativas de mudança.

Em relação aos recursos técnicos, de maneira geral, as psicoterapeutas utilizam brinquedos e outros recursos normais de uma sala de ludoterapia - previstos na abordagem que têm como diretriz -, que variam entre estruturados e não estruturados, sendo os últimos priorizados pelas psicoterapeutas psicodramatistas.

As terapeutas também consideram o valor de se utilizarem como recurso algumas técnicas de outras abordagens, desde que com conhecimento, responsabilidade e concordância do cliente. Molina-Loza (2002) partilha essa idéia, considerando que se servir de um tipo de abordagem não implica, necessariamente, abandonar todas as outras. Para o autor, uma forma de intervir que fosse igualmente válida para todo mundo representaria um empobrecimento, pois não se utilizaria essa ou aquela abordagem segundo os problemas apresentados pelos clientes, mas se adaptariam os clientes aos limites das teorias. Infelizmente, é isso que acaba acontecendo quando se “pertence” a um modelo.

Assim, quanto à utilização de técnicas, concorda-se com os psicodramatistas Bermúdez (1997), e Ferrari (1984), Oaklander (1980; 1994; 1999; 2000), da Gestalt terapia, e Axline (1980a, 1980b), da abordagem centrada na pessoa, de que a técnica para a prática infantil é necessária como instrumento mediador de comunicação, mas não deve ser tomada como um fim.

## Necessidades sentidas pelas psicoterapeutas

As psicoterapeutas entendem que, além do aperfeiçoamento permanente, é igualmente importante estarem atualizados em relação ao universo infantil de maneira geral: suas brincadeiras, linguagem, jogos que estão no mercado, literatura, programas de TV, músicas, informática, vida escolar por meio de visitas à

escola que a criança freqüenta, enfim, conhecer o cotidiano dessa criança no país, no estado, na cidade e na sua família.

É ainda sentido como necessidade estarem atentos ao trabalho pessoal do profissional por meio de psicoterapias, já que a sua criança está constantemente sendo acionada. Revisar a prática mediante supervisões e trocas entre profissionais é também uma necessidade. Infelizmente, em virtude de existirem poucos profissionais que atuem nessa especialidade, há dificuldade nesse sentido, assim como dificuldade em encaminhamentos e indicações.

Essa carência se estende, conseqüentemente, para a literatura da teoria e prática dessa especialidade, que é pouca e desatualizada. Os profissionais interessados têm de buscar apoio em outras abordagens e fazer um esforço grande de articulação para que não fique fragmentada. Nesse sentido, Osório e Valle (2002) fazem uma ressalva: trabalhar com distintos marcos referenciais teóricos requer um nível de habilitação ao qual só têm acesso profissionais mais experientes.

Também foi relatada uma carência muito grande em relação a congressos, palestras e cursos voltados para a prática clínica infantil.

### **Avaliação da especialidade**

As psicoterapeutas acreditam que a prática clínica infantil está restrita por ser mais difícil trabalhar com a criança, e por exigir do profissional a compreensão da linguagem simbólica manifesta pela criança através da fantasia, da brincadeira. Também foi destacado que essa prática é altamente frustrante, exigindo grande limiar do psicoterapeuta para não desistir, considerando a dependência que o processo da criança mantém em relação à sua rede social, principalmente seus pais. Portanto, trabalhar com a criança é trabalhar simultaneamente com a família, tornando-se, assim, uma prática de grande complexidade.

Também foram feitas referências à demanda física que a criança requer do psicoterapeuta, sendo considerado um fator que gera cansaço nos psicoterapeutas mais velhos, que muitas vezes acabam por desistir de trabalhar com ela por não agüentarem mais abaixar, levantar, sentar-se no chão ou até pular.

O sucesso do trabalho do terapeuta depende muitas vezes da habilidade/conhecimento do profissional nesse âmbito familiar. E não se sabe se os profissionais estão com formação e/ou habilitação para tais práticas e, conseqüentemente, quais são os níveis de frustração que têm vivenciado.

De maneira geral, segundo as participantes, o próprio enfoque do curso de psicologia está mais voltado ao adulto do que à criança. Num contexto mais amplo, isso repercute na formação do psicólogo e na escolha dos estudantes ao fazerem sua opção de atuação, por conseguinte, essa área cada vez mais tem um reduzido número de pessoas.

Branco (1998) traz alguns questionamentos às universidades, indagando sobre o tipo de profissional que se quer formar no curso de psicologia: se comprometido com a mudança ou com a legitimação das relações sociais.

Webber, Botomé e Rebelatto (1996, p.11) criticaram os currículos dos cursos de formação, considerando-os “mais voltados ao ensino de técnicas e modelos de atuação existentes (e consagrados) do que ao desenvolvimento de atuações profissionais socialmente significativas”.

Silva (2001) afirma que atualmente se vive em busca de uma psicologia clínica que, levando em conta os saberes dos quais se dispõe, efetue intervenções nas vidas, nas relações, nas subjetividades das pessoas, sem cair em contradição ou ser rechaçada pelas próprias críticas de quem a pratica. Uma clínica que invente *práxis* éticas e politicamente comprometidas.

Segundo Bock (1997), a meta do psicólogo deve ser estar sempre em movimento. Um psicólogo aliado da transformação, do movimento da sociedade e dos interesses da maioria da população. Um psicólogo inquieto, conspirador, que saiba estranhar aquilo que na realidade se tornou tão familiar que chega a ser pensado como natural. Um psicólogo permeável às inovações, que aceite o desafio de, coletivamente, produzir alternativas à psicologia tradicional.

### **Outras observações**

O trabalho com a criança foi considerado muito importante, visto que lidar precocemente com as

questões que trazem inquietações e sofrimento é muito mais proveitoso do que lidar com elas quando já estão muito cristalizadas.

As participantes avaliaram que ser psicoterapeuta é muito gratificante, mas também muito difícil, porque o profissional é o próprio instrumento de trabalho e isto significa que, para se oferecer um trabalho de boa qualidade, é preciso estar bem pessoalmente e capacitado com conhecimentos teórico-técnicos, mediante supervisões, especializações, e isso tudo é muito dispendioso financeiramente. Entretanto, o desafio não pára por aí.

Colombo (2000) considera estimulante e desafiador o fato de que o psicoterapeuta escolhe uma atividade profissional na qual é chamado a utilizar como instrumento básico de trabalho o próprio *self*. Para a autora, é inquietante saber que a mágica que o terapeuta deve oferecer é a sua integridade, aqui e agora; habitar a sua morada, estar em conexão consigo, com a própria história, crenças e preconceitos, com o humano e o sagrado dentro de si. Enfim, trazer o que somente é possível, na singularidade e integridade. Whitaker e Bumberry (1990) destacaram que apenas quando se luta consigo próprio é que se fica livre para trazer a si mesmo para o consultório psicoterápico e não apenas o uniforme de terapeuta.

## Considerações Finais

Quando esta pesquisa foi iniciada, uma das inquietações que a pautavam referia-se à necessidade de se buscar recursos não apenas em uma abordagem e também não somente na psicologia. Havia inicialmente uma grande convicção da necessidade e importância de buscar, em outras áreas, o apoio substancial para um pleno desenvolvimento do processo terapêutico da criança. Entretanto, tal convicção não se estendia à busca de apoio em outras abordagens, visto a incompletude de cada teoria diante da amplitude e complexidade do ser humano - especialmente no que se refere a uma abordagem psicoterápica infantil. Incomodava a possibilidade de que colegas e comunidade científica considerassem tal procedimento como "eclético", "salada", embora a experiência demonstrasse que uma integração cuidadosa muito poderia enriquecer a prática clínica.

Após todo o percurso de campo e teórico, a necessidade de busca de apoio em outras abordagens também foi encontrada em algumas psicoterapeutas colaboradoras, além de ter ficado evidente na revisão literária que alguns autores compartilham essas idéias. A partir de então, tal posicionamento tornou-se mais confortável, pois se constatou que, na verdade, a inquietação suscita mudanças e não é prudente fechar-se em uma só verdade quando há o comprometimento com o avanço da ciência psicológica. Hoje, a idéia de fixar-se a um só modelo já está sendo superada e vista como possibilidade de ficar amarrado ao dogmatismo de uma ou outra corrente do pensamento constituído. Ficar preso a um só modelo é demais limitante; se, por um lado, isso possa trazer uma certa segurança; por outro, fica-se amarrado. Essas amarras contradizem o processo de autonomia que todo terapeuta propõe possibilitar que o cliente encontre. Se houver maior flexibilidade é possível adaptar os recursos às necessidades dos clientes, e não os adaptar à teoria em que se acredita.

No dizer de Fernando Pessoa, "navegar é preciso, viver não é preciso" (precisão). Portanto, diante desse viver tão impreciso, como é possível trabalhar com a subjetividade dos clientes de forma tão precisa? É preciso suportar as incertezas, deixar soltas as amarras das teorias que aprisionam para que se possa atuar, realmente, numa postura ética e estética com os clientes. Acredita-se que acima da modalidade psicoterápica está a ética, a postura do profissional diante do fazer terapêutico.

Branco (1998) afirma que o perfil do psicólogo hoje deve ser o de um profissional crítico, não necessariamente de um especialista, mas sim de um estudioso permanente das situações nas quais sua prática esteja implicada. Um profissional que se habitue a exercitar-se numa visão complexa e que perceba as contradições inerentes à sua prática e a necessidade de refazê-la, ajudando os grupos, indivíduos e instituições a eliminarem os processos de desumanização e alienação responsáveis pelo sofrimento psíquico.

A formação do psicólogo precisa possibilitar o engajamento do futuro profissional na sociedade, além

de reelaborar o conhecimento constituído. Não se deve, com isso, eliminar as diferenças teóricas e metodológicas, apesar das finalidades comuns. O trabalho acadêmico coletivo deve explicitar e aprofundar as divergências. Além disso, a exigência por uma articulação entre teoria e prática não poderá significar ativismo que diminua o estudo das teorias. É preciso, pois, abarcar de forma profunda todas as matrizes do pensamento psicológico, em uma dinâmica de trabalho que permita o confronto de pontos de vista e projetos que reúnam vários campos do saber.

Para isso, é preciso estar atento às políticas acadêmicas que priorizam determinadas abordagens, normalmente uma ou outra dentre as mais consagradas, fechando o aluno em algumas “verdades” em termos teóricos e práticos, através dos estágios e da pesquisa, impossibilitando-o de ter acesso a uma visão mais global e com práticas comprometidas com o avanço da ciência psicológica. Para que, ratificando o pensamento de Bock (1997), seja possível formar profissionais críticos, inquietos, permeáveis às inovações e que aceitem o desafio de, coletivamente, produzir alternativas à psicologia tradicional, tudo isto aliado à transformação, ao movimento da sociedade e aos interesses da maioria da população, há de se olhar criticamente a própria atuação como clínicos e docentes, avaliando se a postura está sendo coerente com o avanço da ciência psicológica ou de especialista de conhecimento, fechado numa só verdade.

Entende-se que através do percurso percorrido na elaboração desse estudo seja possível, com base em abordagens tradicionais, promover reflexões que possibilitem avaliá-las de forma respeitosa, pelas valiosas contribuições que oferecem à prática clínica, porém, sem esquecer que são algumas possibilidades dentro de um leque de opções. Não se pode, portanto, fechar-se nessas verdades e também não se pode deixar de considerá-las como úteis e eficazes, mesmo diante do avanço da ciência.

Embora este estudo tenha partido das práticas tradicionais, não se restringiu a apenas uma abordagem e também possibilitou algumas reflexões para além delas, através dos temas emergentes nas entrevistas. No entanto, fica a contribuição para futuras pesquisas

e também a reflexão de que as práticas tradicionais são muito importantes, mesmo com todo avanço da psicologia. Mas, como clínicos e docentes formadores de psicólogos, é necessária uma certa permeabilidade que possibilite crítica e flexibilidade para acompanhar a evolução e exercer uma prática para além do instituído, a serviço da humanização e desalienação.

Vale ressaltar, também, a localidade onde essa pesquisa foi realizada - realidade Pernambucana, ficando também a sugestão para futuras pesquisas em outras regiões brasileiras.

## Referências

- Axline, V.M. (1980a). *Dibs: em busca de si mesmo*. Rio de Janeiro: Agir.
- Axline, V.M. (1980b). *Ludoterapia: a dinâmica interior da criança*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Bermúdez, J.G.R. (1997). *Teoría y técnica psicodramática*. Buenos Aires: Paidós.
- Bock, A.M.B. (1997). Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 17 (2), 37-42.
- Branco, M.T.C. (1998). Que profissional queremos formar? *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 18 (3) 28-35.
- Colombo, S.F. (2000). Em busca do sagrado. In H.M. Cruz. *Papai, mamãe, você... E eu?* Conversações terapêuticas em famílias com crianças (pp.168-88). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dorfman, E. (1974). Ludoterapia. In C. Rogers. *Terapia centrada no paciente* (pp.269-317). São Paulo: Martins Fontes.
- Epston, D. (1997). "I am a bear": discovering discoveries. In C. Smith & D. Nylund. *Narrative therapies with children and adolescents*. New York: Guilford Press.
- Ferrari, D.C.A. (1984). A postura do psicodramatista no Psicodrama de criança. *Revista da Febrap*, (2), 55-60.
- Grandesso, M.A. (2000a). *Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Grandesso, M.A. (2000b). Quem é a dona da história? In H.M. Cruz. *Papai, mamãe, você... E eu?* Conversações terapêuticas em famílias com crianças (pp.101-22). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Molina-Loza, C.A. (2002, maio). *Os canários da minha avó, "as asas da imaginação" ou "conta para o cliente, que ele próprio se reconta"* [on-line]. Disponível em: <http://www.abratef.org.br/meioartigos.htm>
- Oaklander, V. (1980). *Descobrimo crianças: abordagem gestáltica com crianças e adolescentes*. São Paulo: Summus.

Oaklander, V. (1994). Gestalt Play Therapy. In K.J. O'Connor. *Handbook of play therapy. v.2: advances and innovations*. Willy Series on personality processes (pp.143-56). New York: The Guilford Press.

Oaklander, V. (1999). Group play therapy from a Gestalt therapy perspective. In D.S. Sweeney, (Ed). *The Handbook of group play therapy* (pp.162-75). New York: The Guilford Press.

Oaklander, V. (2000). Short-Term Gestalt play therapy for grieving children. In H.G. Kaduson & C. E. Schaefer, (Ed). *Short-Term play therapy for children* (pp.28-52). New York: The Guilford Press.

Osório, L.C., & Valle, M.E. (2002). *Terapia de famílias: novas tendências*. Porto Alegre: Artmed.

Silva, E.R. Psicologia Clínica, um novo espetáculo: dimensões éticas e políticas. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 21 (4),78-87.

Weber, L.N.D., Botomé, S.P., & Rebelatto, J.R. (1996). Psicologia: definições, perspectivas e desenvolvimento. *Psicologia Argumento*, 29, 9-28.

Whitaker, C.A., & Bumberry, W.M. (1990). *Dançando com a família: uma abordagem simbólico-experiencial*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Recebido para publicação em 23 de março e aceito em 21 de junho de 2004.



# Diferença em nível de *stress* em duas amostras: capital e interior do estado de São Paulo

## *The stress level difference between the country and the capital in São Paulo state*

Eliana Aparecida Torrezan da **SILVA**<sup>1</sup>  
Alessandra **MARTINEZ**<sup>1</sup>

### Resumo

Este estudo avaliou o nível de *stress* e sua sintomatologia em pessoas atendidas em um serviço oferecido à comunidade. A amostra foi composta de 126 pessoas de ambos os sexos divididas em dois grupos: 62 moradores do interior e 64 da capital, São Paulo. Os resultados mostraram que 79% do total da amostra apresentaram sintomas significativos do *stress* e que não houve diferença significativa entre interior e capital. Os sintomas psicológicos foram os mais detectados entre os participantes. Esses dados sugerem a elaboração de programas, não somente de profilaxia, mas de tratamento do *stress* específico para a comunidade.

**Palavras-chave:** comunidade; inventário de *stress* de Lipp; *stress*.

### Abstract

*This paper has evaluated the stress level and its symptomatology in people attended by the public service department. One hundred twenty-six people were examined and divided into two groups: 62 from the country and 64 from the capital. The results has shown that 79% presented significant stress symptoms without regional distinction, and the psychological symptoms incidence was higher than the others. According to these data, prophylactic and stress treatment programs should be developed focused on the community needs.*

**Key words:** community; Lipp's Stress Inventory; stress.

A palavra *stress*, de origem latina, vem do verbo "stringo", que significa apertar, cerrar, comprimir, espreitar, restringir, diminuir e reduzir, de acordo com o dicionário Webster's (1950). No século XVII, o termo passou a ser utilizado para designar angústia, opressão, injustiça e adversidade. Posteriormente, nos séculos XVIII e XIX, o vocábulo foi usado para denotar opressão ou uma forte influência atuando sobre um objeto físico

ou uma pessoa (Spielberger, 1979). O termo foi mencionado pela primeira vez na área da saúde em 1925, por Selye, um estudante de medicina que analisou respostas normais e patológicas dos pacientes atendidos nos ambulatórios. Após realizar muitos estudos experimentais, denominou de "Síndrome de Adaptação Geral" a somatória das reações corporais resultantes da exposição às fontes de *stress* (Selye, 1965).

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Faculdade de Psicologia Unicastelo. Rua Carolina Fonseca, 235, 08230-030, São Paulo, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: E.A.T. SILVA. E-mail: <etorrezan@zipmail.com.br>.

As reações do *stress* podem ser manifestadas em nível físico e/ou psicológico. De acordo com Lipp (1984), as manifestações físicas podem ser aumento da sudorese, hiperacidez estomacal, tensão muscular, taquicardia, hipertensão arterial, bruxismo e náuseas. As manifestações psicológicas podem ser ansiedade, angústia, dúvidas quanto a si próprio, dificuldade de concentração, preocupação excessiva e hipersensibilidade excessiva.

A reação do *stress* pode ser dividida em fases, de acordo com Selye (1965): alerta, resistência e exaustão. Lipp (2000) acrescentou uma nova fase - quase-exaustão, que seria a fase intermediária entre a resistência e a exaustão. As fases estão descritas a seguir:

1) Fase de alerta: quando o organismo é exposto a uma situação produtora de tensão, ele se prepara para a ação, através da mobilização de alterações bioquímicas, compreendendo as reações de "luta e fuga" definidas por Cannon (1953). Algumas reações presentes são taquicardia, tensão muscular e sudorese. Quando o agente estressor - o que está gerando o *stress* - não é eliminado, o organismo passa ao estágio de resistência.

2) Fase de resistência: nessa fase, o indivíduo, automaticamente, utiliza energia adaptativa para se reequilibrar. Quando consegue, os sinais iniciais (das reações bioquímicas) desaparecem e o indivíduo tem a impressão de que melhorou. A sensação de desgaste generalizado, sem causa aparente, e as dificuldades com a memória ocorrem nesse estágio, mas, muitas vezes, não são identificadas pelo indivíduo em situações de *stress* excessivo.

3) Fase de quase-exaustão: o organismo está enfraquecido e não consegue se adaptar ou resistir ao estressor. As doenças começam a aparecer, tais como herpes simples, psoríase, picos de hipertensão e diabete, nos indivíduos geneticamente predispostos (Lipp, 2000). Quando o estressor permanece atuante por muito tempo, ou quando muitas fontes de *stress* ocorrem simultaneamente, a reação do organismo progride para a fase de exaustão.

4) Fase de exaustão: observa-se nessa fase que há um aumento das estruturas linfáticas, a exaustão psicológica e a física se manifestam e em alguns casos a morte pode ocorrer. As doenças aparecem com muita frequência tanto em nível psicológico, em forma de

depressão, ansiedade aguda, incapacidade de tomar decisões, vontade de fugir de tudo, como também em nível físico, com alterações orgânicas, hipertensão arterial essencial, úlcera gástrica, psoríase, vitiligo e diabete. Convém observar que o *stress* não é o elemento patogênico das doenças, ele conduz a um enfraquecimento do somático e do psicológico de tal modo que aquelas patologias programadas geneticamente se manifestam devido ao estado de exaustão presente (Lipp & Malagris, 1995).

Lipp, Romano, Covolan e Silva (1990) mencionam que o *stress* promove um desgaste geral do organismo, que é causado pelas alterações psicofisiológicas que ocorrem quando a pessoa se vê forçada a enfrentar uma situação estressante. Witkin-Lanoil (1985), Torrezan (1997) e Lipp (2003) concordam que o *stress* excessivo pode desencadear ou potencializar doenças, tais como gastrite, úlcera, hipertensão arterial, herpes simples, dermatites entre outras.

Nas várias definições do termo *stress* encontradas na literatura, como, por exemplo, em Selye (1965), Everly e Rosenfeld (1981), Lipp (1984), Witkin-Lanoil (1985), Lipp e Malagris (1995), Molina (1996) e CID - 10 (1997), observa-se que há coerência sobre seu conceito, uma vez que todas as explicações apontam para a necessidade do corpo se adaptar a certas situações de tensão, e sobre o processo que envolve alterações psicofisiológicas.

Lipp (2003) menciona que o *stress* é uma reação do organismo, com componentes físicos e/ou psicológicos que ocorrem quando a pessoa se confronta com uma situação que, de um modo ou de outro, a irrite, amedronte, excite ou confunda, ou mesmo que a faça imensamente feliz.

O que pode ser verificado é que não somente as situações consideradas ruins, mas também as boas desencadeiam as reações de *stress*. Segundo Molina (1996), o *stress* pode ser definido como qualquer situação de tensão aguda ou crônica que produza uma mudança no comportamento físico, no estado emocional do indivíduo, ocorrendo uma resposta de adaptação psicofisiológica que pode ser negativa ou positiva para o organismo. Desse modo, a área fisiológica e a comportamental da pessoa são afetadas. Essa reação de *stress* também está inserida na

Classificação Internacional das Doenças (CID - 10, 1997). O CID - 10 inclui o *stress* na categoria (F-43) reações ao *stress* e transtornos de adaptação.

Nota-se que a ocorrência do *stress* varia dependendo de quanto o indivíduo foi afetado. Um pouco de *stress* desencadeia um movimento do organismo para ação, de modo que haja energia para lidar com as situações. Contudo, quando o *stress* atua por um longo período de tempo, ou é muito intenso, o organismo tem que despender muita energia, provocando um desequilíbrio, podendo assim se tornar vulnerável às doenças.

Nos tempos modernos, juntamente com o avanço tecnológico, também surgiram problemas que acompanham as transformações. Um local que poderia ser referendado com uma boa qualidade de vida e pouco *stress* muitas vezes pode não ser. As cidades do interior de um Estado talvez possam ou ofereçam condições de vida que proporcionem menos *stress*. Pode-se dizer que o fato de morar na capital, com um número maior de habitantes, problemas específicos dessa demanda, como insegurança, desemprego, falta de saneamento básico, falta de assistência à saúde entre outros, talvez acabe gerando *stress* na busca em suprir as necessidades básicas. Pode-se, então, pensar que a região, as crenças, os hábitos, a cultura de um país possam interferir na resposta de *stress*. Considerando a localização regional no país e a incidência de *stress* em determinada ocupação, o estudo de Baechtold (2002) com costureiras na cidade de Blumenau mostrou que a incidência do *stress* esteve presente em 86% da amostra, o que mostra que o *stress* pode estar presente, independentemente da cultura e localização geográfica, em diversas partes da sociedade brasileira. A pesquisa realizada por Lipp, Pereira, Floksztrumpf, Muniz e Ismael (1996) verificou o nível de *stress* entre homens e mulheres na cidade de São Paulo. Participaram desse estudo 1 818 pessoas de ambos os sexos, sendo que 32% apresentaram sintomas significativos do *stress*. Encontrou-se, também, uma diferença significativa entre homens e mulheres: as mulheres apresentaram mais sintomas de *stress* que os homens. Os dados mostraram que o *stress* estava elevado nessa população.

Um outro estudo realizado por Areias e Guimarães (2004) investigou o gênero e o *stress* em

trabalhadores de uma universidade pública do Estado de São Paulo. Os resultados mostraram associações significativas entre saúde mental e gênero e entre fatores psicossociais de risco e gênero. Participantes do sexo feminino apresentaram maiores fatores de risco, *stress* no trabalho, *stress* social e pior saúde mental que os do sexo masculino, com maior risco de adoecimento físico e/ou mental.

Considerando a importância de estudar cada vez mais os efeitos e prejuízos do *stress* excessivo para o ser humano, o presente estudo objetivou identificar a incidência do *stress* em moradores de duas localidades: uma cidade do interior do Estado de São Paulo e a capital do mesmo estado.

## Método

A amostra foi composta de 126 pessoas, sendo 62 avaliadas em uma cidade do interior do Estado de São Paulo e 64 avaliadas na capital do estado. Essas pessoas participaram de um projeto comunitário - promovido por uma universidade particular - que tem como objetivo oferecer gratuitamente diversos serviços à comunidade, tais como: orientação psicológica, odontológica, prática física, cuidados com a saúde, documentação, entre outros.

Em relação à idade dos entrevistados, verificou-se que no interior a idade variou de 20 a 57 anos, sendo a média de 34 anos, e na capital a idade variou de 16 a 65 anos, sendo a média de 29 anos. A idade média da amostra é de 30 anos.

Quanto ao gênero dos participantes, no interior, 84% eram do sexo feminino e 16% do sexo masculino. Na capital, os entrevistados eram 73% do sexo feminino e 27% do sexo masculino.

A escolaridade dos entrevistados no interior distribuiu-se da seguinte forma: 32% com ensino fundamental incompleto, 16% com ensino fundamental completo, 5% com ensino médio incompleto, 16% ensino médio completo, 16% com nível superior incompleto, 13% com nível superior completo e 2% com pós-graduação. Na capital, verificou-se que 14% dos participantes possuíam ensino fundamental incompleto, 9% ensino fundamental completo, 16% ensino médio incompleto, 11% ensino médio

completo, 27% nível superior incompleto e 23% dos participantes possuíam nível superior completo. Nota-se que o nível de escolaridade dos participantes do interior era, em sua maioria, do ensino fundamental, e o dos entrevistados da capital, em sua maioria, era nível superior. Esse dado mostra que existe uma diferença na prevalência dos níveis de escolaridade entre os grupos.

No que se refere à profissão dos participantes da cidade do interior do estado, havia auxiliar de serviços gerais, faxineira, secretária, administrador, professora, auxiliar de biblioteca, gerente, balconista, servente de pedreiro, vigia, inspetor de alunos, motorista, auxiliar de enfermagem, investigador, doméstica, do lar, estudante e alguns se encontravam desempregados. Na capital, as profissões dos entrevistados compreenderam as seguintes funções: professor, auxiliar administrativo, auxiliar de enfermagem, analista contábil, pedreiro, estagiário de direito, técnico em informática, chefe de departamento, profissional autônomo, auxiliar mecânico, empregada doméstica, do lar, auxiliar geral, bancário, secretária, estudantes e desempregados. Observa-se que as profissões dos participantes foram variadas, não havendo uma prevalência em determinada função.

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram: 1) Formulário de identificação: que propõe identificar a idade, o sexo, o nível de escolaridade e a profissão dos entrevistados. 2) Inventário de Sintomas de *Stress* Adulto (ISSL) (Lipp, 2000), que identifica o nível de *stress* e sua sintomatologia, avaliando se a pessoa possui sintomas de *stress*, a natureza dos mesmos (se somáticos ou psicológicos) e a fase de *stress* em que se encontra. O ISSL é composto de quatro partes, alerta, resistência, quase-exaustão e exaustão. Essa divisão tem base nos princípios de Selye (1965), quanto às fases do processo de *stress*.

As avaliações ocorreram na própria universidade, na capital e interior de São Paulo, em salas onde havia uma mesa, três cadeiras, iluminação e ventilação satisfatórias.

Durante a execução do programa comunitário, foram afixados cartazes em diversas áreas da universidade, divulgando a avaliação do nível de *stress*. Desse modo, as pessoas que se interessaram em participar voluntariamente da avaliação procuraram o

serviço de psicologia. Na entrevista com cada sujeito era informado o objetivo do projeto e que esse era sigiloso, ou seja, a identificação dos sujeitos não seria divulgada. Após o consentimento por parte de cada participante, iniciou-se o preenchimento do formulário de identificação e aplicação do ISSL. Após a avaliação, os entrevistados receberam orientação sobre o que é *stress*, seus sintomas e como gerenciá-lo. As informações quanto ao *stress* foram descritas verbalmente e os sujeitos receberam uma versão impressa.

## Resultados

Os dados foram obtidos através das avaliações que ocorreram primeiro com os moradores da cidade do interior e a seguir com os moradores da cidade de São Paulo. A avaliação ocorreu em um único dia, em ambos os locais.

A avaliação do nível de *stress* realizada com as 126 pessoas revelou que o *stress* esteve presente na amostra. Os dados foram apresentados, inicialmente, em três etapas: os dados referentes às entrevistas no interior, os dados da capital e finalmente os resultados globais.

### Nível de *stress* no interior e na capital

Os resultados mostraram que 82% da amostra da cidade do interior apresentaram *stress* e 18% não indicaram sintomas significativos. Dentre as pessoas que se encontravam estressadas, 53% estavam na fase de resistência, 26% na fase de quase-exaustão e 3% na fase de exaustão (Figura 1). Observou-se, também, que 2% dos entrevistados estavam na fase de alerta. A fase de alerta pode ser considerada positiva para a produtividade do ser humano, pois é necessário um pouco de *stress* para se realizar tarefas. Além disso, essa fase indica que a pessoa entrou e saiu do processo de *stress* e não ocasionou prejuízos para a sua saúde.

As análises quanto ao nível de *stress* seguiram as mensurações estabelecidas pelo ISSL (Lipp, 2000).

No que se refere à avaliação do nível de *stress* dos participantes da capital, verificou-se que 78% da amostra apresentaram níveis significativos do *stress*,

sendo 58% na fase de resistência, 17% na fase de quase-exaustão e 3% na fase de exaustão. Observou-se que 22% dos participantes não indicaram sintomas significativos do *stress*. Dentre os entrevistados que não estavam estressados, compreenderam-se os que não identificaram sintomas do *stress* e aqueles que estavam na primeira fase do *stress*, a alerta (Figura 2).

Considerando os 126 participantes, observou-se que 79% apresentavam sintomas significativos de *stress*. O nível de *stress* na amostra esteve concentrado na segunda fase, a de resistência, que é considerada moderada, mas que ocasiona um desequilíbrio interno no organismo.

## Incidência do *stress* nos moradores da capital e do interior

Não se encontrou diferença significativa entre a incidência de *stress* na capital e no interior. O teste Mann-Whitney mostrou que  $U(0,80)$  não é estatisticamente significativa,  $p=0,42$ . Não há diferença nos níveis de *stress* entre os participantes do interior e da capital.

## Sintomatologia do *stress*

Quanto aos sintomas que fazem parte do quadro de *stress*, verificou-se, na cidade do interior, que os sintomas psicológicos foram os mais mencionados.

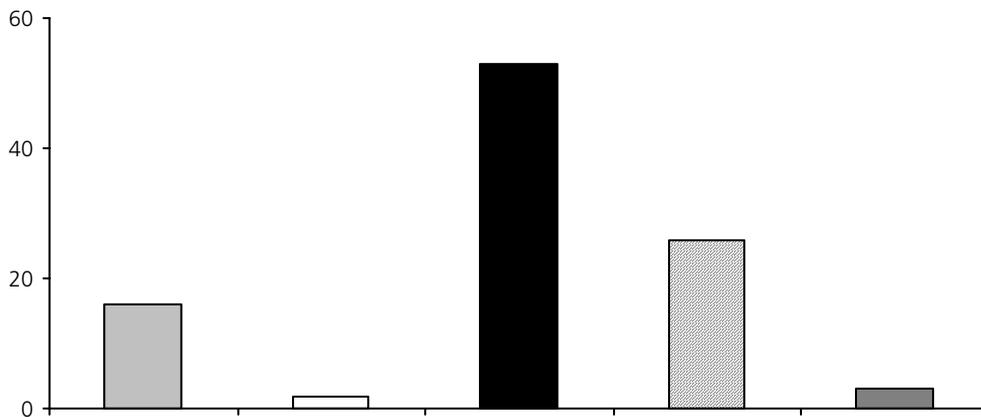


Figura 1. Distribuição do nível de *stress* nos participantes do interior.

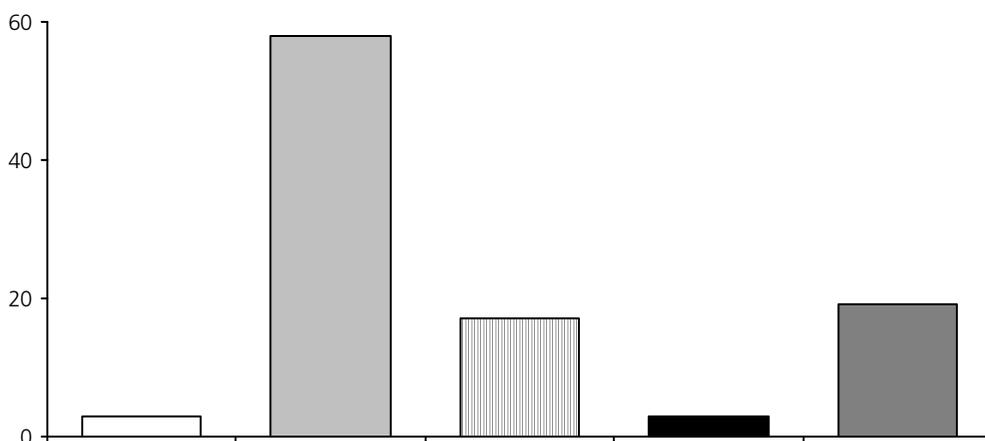


Figura 2. Distribuição do nível de *stress* nos participantes da capital.

Os dados mostraram que 63% dos participantes mencionaram os psicológicos, 16% os físicos e 8% ambos, psicológicos e físicos. Verificou-se que 53% dos participantes da capital apresentaram sintomas na área psicológica, 19% na área física e 9% em ambas as áreas. Os sintomas psicológicos foram os mais mencionados em ambos os grupos (Figuras 3 e 4).

### Sintomas mais mencionados pelos participantes

A análise detectou que os sintomas psicológicos mais referidos pelos dois grupos foram sensibilidade emotiva excessiva, pensar constantemente em um só assunto e dúvida quanto a si próprio. Os sintomas físicos

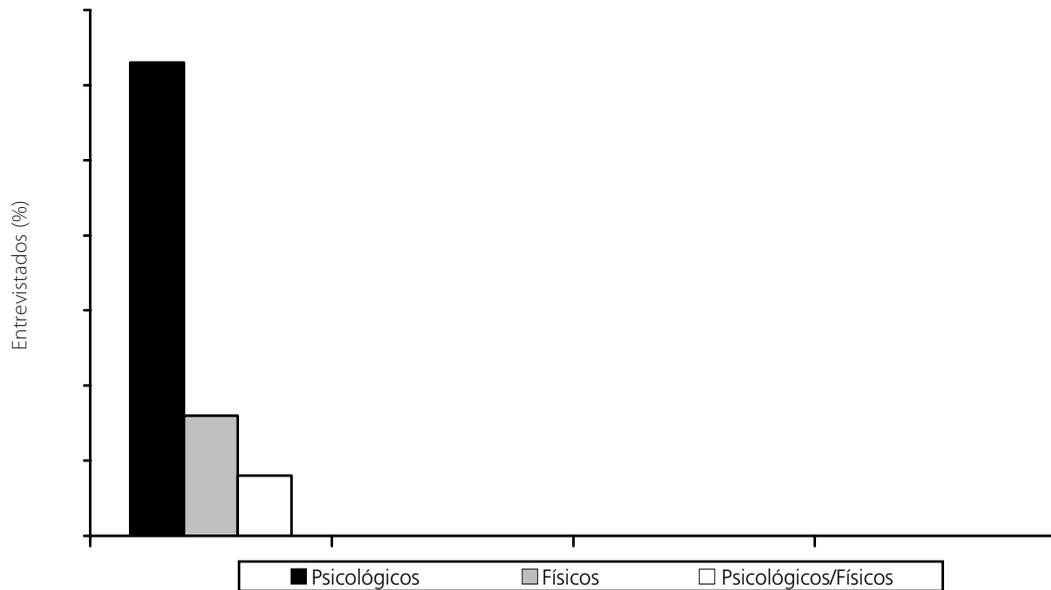


Figura 3. Distribuição da incidência de sintomas do stress entre os entrevistados do interior.

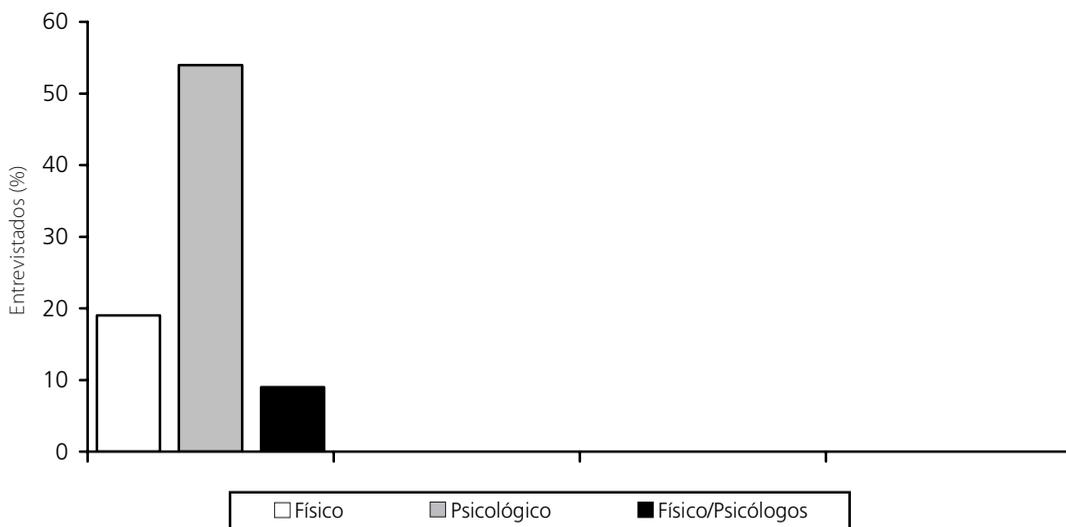


Figura 4. Distribuição da incidência de sintomas do stress entre os entrevistados da capital.

mais verbalizados foram sensação de desgaste físico constante, mal-estar generalizado sem causa específica, cansaço constante e problemas com a memória.

## Discussão

A presente pesquisa investigou a incidência do *stress* e sua sintomatologia em pessoas que passaram por um serviço de atendimento comunitário na capital e no interior do Estado de São Paulo. O estudo preocupou-se, também, em analisar a diferença quanto ao nível de *stress* entre os participantes que moravam na capital e no interior.

A amostra revela que o *stress* esteve presente nos dois grupos de pessoas residentes em locais diferentes. Esse dado mostra que independentemente do local de residência das pessoas, o *stress* pode se manifestar, embora os agentes desencadeadores do *stress* possam ser diferentes. O estudo não avaliou as fontes de *stress* dos participantes; talvez esses dados possam ser coletados em outra pesquisa.

O *stress* tem sido pesquisado em várias populações. O estudo realizado por Lipp et al. (1996) verificou o nível de *stress* entre homens e mulheres na cidade de São Paulo. Participaram desse estudo 1 818 pessoas de ambos os sexos, sendo que 32% delas apresentaram sintomas significativos de *stress*. Verificou-se, também, uma diferença significativa entre homens e mulheres; as mulheres apresentaram mais sintomas de *stress* que os homens. Os dados mostraram que o *stress* tem afetado também a população que vive, trabalha ou circula pela cidade de São Paulo. A presente pesquisa também encontrou a presença de sintomas significativos de *stress* em pessoas residentes na capital.

Os participantes da pesquisa foram entrevistados durante um programa comunitário - que oferece serviços especializados gratuitos à população - promovido por uma universidade particular. Observa-se que as pessoas que usufruíram desse programa comunitário possuíam diversos níveis de escolaridade, desde o ensino fundamental até a pós-graduação. Contudo, verifica-se que os participantes do interior possuíam nível de escolaridade mais baixo, ensino fundamental, quando comparados com os da capital, nível superior. Esse dado pode indicar que independentemente da escolaridade, o *stress* pode estar presente, e também

corroborar o estudo de Calais, Andrade e Lipp (2003). As autoras investigaram a escolaridade e o *stress*, e verificaram que as mulheres eram mais afetadas do que os homens em todas as faixas etárias pesquisadas.

Os participantes desempenhavam diversas funções profissionais, sendo que a maior parte estava empregada. Portanto não se pode, exclusivamente, relacionar nível de *stress* e área de atuação profissional, deve-se considerar outras variáveis.

A idade média entre os participantes se concentrou na terceira década, que caracteriza a fase adulta, com prevalência das pessoas do sexo feminino. Whitkin Lanoil (1985) afirma que existe uma diferença entre os sexos quanto ao *stress*: as mulheres possuem estressores, ou seja, o que causa *stress*, que é específico do gênero.

Ressaltando essa questão e analisando os resultados obtidos pelo presente trabalho, pode-se inferir que o nível de *stress* na fase de resistência encontrado na maioria dos entrevistados pode ter sofrido implicações específicas quanto ao sexo, pois a maioria entrevistada era do sexo feminino, tanto no interior, quanto na capital.

Quanto à incidência do *stress*, verificou-se que o *stress* em nível moderado esteve presente em mais da metade dos participantes. A fase da resistência é caracterizada por uma quebra da homeostase interna, provocando uma série de sintomas, tanto físicos quanto psicológicos. Lipp e Malagris (1995) mencionam que nessa fase existe uma tentativa do reequilíbrio interno, o que acarreta gasto de energia, e assim ocasiona uma sensação de desgaste generalizado sem causa aparente e esquecimentos. A falta de memória sinaliza que a demanda ultrapassou a capacidade da pessoa em lidar com a situação presente.

O *stress* elevado pode contribuir para diversas doenças. O estudo realizado por Lipp et al. (1996) avaliou o *stress* associado a alterações de pressão arterial na população de São Paulo, capital. Foram pesquisadas 1 818 pessoas. Os resultados mostraram que 8% dos entrevistados tinham pressão arterial acima de 140 por 90mmHg, 32% apresentaram sintomas significativos do *stress* e 7% dos indivíduos com *stress* tinham pressão elevada. Esse estudo ressalta a importância do *stress* poder estar associado a problemas cardiológicos, seja como fator de risco ou desencadeador. Embora a

presente pesquisa não tenha avaliado as implicações do *stress* ou associações com doenças, ressalta-se que o manejo de *stress* para essas pessoas poderia colaborar de modo preventivo.

Lipp (2003) menciona que quando o organismo consegue se adaptar e resistir ao estressor, o processo de *stress* se interrompe, e não traz prejuízos para as pessoas. No entanto, se isso não ocorre, ele avança para fases mais severas.

Observou-se que os sintomas psicológicos foram os mais mencionados. Esse dado foi também encontrado em outras pesquisas sobre *stress*, como Torrezan e Lipp (1996), Baechtold (2002), Cipriano (2002). Existem outras manifestações emocionais, como ansiedade e depressão, que foram pesquisadas na população da cidade de São Paulo. O estudo foi realizado por Borges e Angelotti (2002) com 30 pacientes, de ambos os sexos, que procuraram um hospital geral localizado na zona sul de São Paulo. Os resultados mostraram que 36,67% dos sujeitos encontravam-se acima da média e 16,67% muito acima da média quanto à ansiedade. Verificou-se que 43,33% encontravam-se acima da média e 36,67% muito acima da média quanto à depressão. Esses dados ressaltam a importância do estudo e do aprimoramento de programas que possam atuar preventivamente, nos mais diversos transtornos emocionais, inclusive o *stress*.

As autoras, Lipp e Malagris (2001), mencionam os efeitos do *stress* na população. Referem que uma sociedade saudável e desenvolvida requer pessoas com habilidades para lidar com as situações do dia-a-dia. Porém, se o *stress* for excessivo na comunidade, os adultos podem se tornar frágeis e sem resistência para enfrentar os problemas e dificuldades da vida.

A avaliação do *stress* na população torna-se relevante uma vez que os programas de prevenção e tratamento podem se basear nessas informações para sua elaboração e planejamento. O relatório sobre saúde mental no mundo de 2001 menciona como base para um programa, a informação atualizada e idônea a respeito da comunidade, para formar os indicadores de saúde mental, os tratamentos eficazes, as estratégias de prevenção e a promoção de recursos para a saúde mental. De acordo com essa afirmação, o presente estudo colaborou com uma parcela de informações a respeito da comunidade, além de esclarecer e orientar

os participantes quanto ao *stress*, seus sintomas e como manejá-lo. No entanto, recomenda-se que sejam elaborados programas específicos para essa população que busca atendimento comunitário.

## Conclusão

O efeito do *stress* moderado foi encontrado na maior parte da amostra. Portanto, pode-se concluir que o *stress* afeta as pessoas de modo geral, independentemente do local em que residam. O que causa esse *stress* pode ser ou não diferente para as condições no interior ou na capital. Sugere-se que estudos sejam realizados com outras populações para verificar esse dado. Recomenda-se que programas especializados na prevenção e tratamento do *stress* excessivo sejam oferecidos à comunidade para que possam ajudar as pessoas a terem uma vida mais saudável.

## Referências

- Areias, M.E.Q., & Guimarães, L.A.M. (2004). Gênero e estresse em trabalhadores de uma universidade pública do estado de São Paulo. *Psicologia Estudos*, 9 (2), 255-62.
- Baechtold, A.P. (2002). *Qualidade de vida, fontes internas e sintomas de stress em uma amostra de costureiras*. Dissertação de mestrado, Departamento de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Borges, N.B., & Angelotti, G.S. (2002). Ansiedade e depressão em uma amostra de pacientes classificados como portando fatores psicológicos que afetam as condições médicas. *Estudos de Psicologia*, 19 (3), 15-22.
- Cannon, W.B. (1953). *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage*. Boston: Brandford.
- Calais, S.L., Andrade, L.M.B., & Lipp, M.E.N. (2003). Diferenças de sexo e escolaridade na manifestação do *stress* em adultos jovens. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, 16 (2), 257-263.
- Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde CID – 10* (1997). (10a ed.). São Paulo: EDUSP.
- Cipriano, D.G.I. (2002). *Stress feminino: efeitos diferenciais do relacionamento afetivo*. Dissertação de mestrado, Departamento de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica Campinas.
- Everly, G., & Rosenfeld, R. (1981). *The Nature and Treatment of the stress Response*. New York: Plenum Press.
- Lipp, M.E.N. (1984). *Stress e suas implicações*. *Estudos de Psicologia*, 1 (3,4), 5-19.
- Lipp, M.E.N. (2000). *Inventário de sintomas do stress para adultos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Lipp, M.E.N. (2003). O modelo quadrifásico do *stress*. In M.E.N. Lipp (Org.). *Mecanismos neuropsicofisiológicos do stress: teorias e aplicações clínicas* (pp.17-22). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lipp, M.E.N., Romano, A.S.P.F., Covolan, M.A., & Silva Nery, M.J.G. (1990). *Como enfrentar o stress* (3a ed.). São Paulo: Ícone.
- Lipp, M.E.N. et al. (1996). Diferenças em nível de *stress* entre homens e mulheres na cidade de São Paulo. *Anais do Simpósio sobre stress e suas implicações: um encontro internacional* (p.122). Campinas.
- Lipp, M.E.N., Pereira, I.C., Floksztrumpf, C., Muniz, F., & Ismael, S.C. (1996). Incidência de *stress* e hipertensão na população de São Paulo. *Anais do simpósio sobre stress e suas implicações: um encontro internacional* (p.123). Campinas.
- Lipp, M.E.N., e Malagris, L.N. (1995). Manejo do *stress*. In B. Rangé. (Orgs.). *Psicoterapia comportamental e cognitiva: teoria, pesquisa e aplicações*. Campinas: Ed. Psy II.
- Lipp, M.E.N., & Malagris, L.N. (2001). O *stress* emocional e seu tratamento. In B. Range. *Terapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria* (pp.475-89). Porto Alegre: ArtMed.
- Molina, O. F. (1996). *Estresse no cotidiano*. São Paulo: Editora Pancast.
- Relatório sobre a saúde no mundo. (2001). *Saúde mental: uma nova concepção, nova esperança* (pp. 111-43). Organização Pan-Americana de Saúde e Organização Mundial da Saúde.
- Selye, H. (1965). *Stress a tensão da vida* (2a ed.). São Paulo: Ibrasa.
- Spielberger, C.D. (1979). *Understanding stress and anxiety*. London: Harper & Kow.
- Torrezan, E.A., & Lipp, M.E.N. (1996). Incidência de sintomas de *stress* e de fontes estressoras em gestantes. *Anais do Simpósio sobre stress e suas implicações: um encontro internacional* (p.127).
- Torrezan, E.A. (1997). As implicações do *stress* nas doenças. *Revista PSICO-USF*, 2 (1):13-22.
- Webster, M. (1950). *New word dictionary of the american language*. New York: The World Publishing Company.
- Witkin-Lanoil, G.A. (1985). *A síndrome do stress feminino*. Rio de Janeiro: Editora Imago.

Recebido para publicação em 29 de abril de 2004 aceito em 5 de janeiro de 2005.

# Origem e significado do amor na mitologia greco-romana

## *Love origin and meaning according to greco-roman mythology*

Ana Lúcia Nogueira **BRAZ**<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo visou compreender as possíveis origens e o significado do amor, utilizando como referência de análise a mitologia greco-romana. A escolha da abordagem mitológica justifica-se pelo fato de que, em nossa pesquisa, encontramos na cosmologia greco-romana uma das primeiras formulações e significado do amor através do mito de Eros e suas diversas repercussões. Utilizou-se dele para tornar mais claros os diferentes caminhos simbólicos concebidos para explicar a participação do amor no desenvolvimento e formação da psique individual e coletiva. Foram descritas e analisadas diferentes versões de Eros e suas possíveis influências na compreensão e vivência do amor nos tempos atuais. Em nossa análise, podemos afirmar, através do mito de Eros, que o amor é essencial para a realização e plenitude da pessoa, porque é o elemento que preenche de sentido a existência e humaniza as relações na medida em que abre espaço de existência para o outro junto a si.

**Palavras-chave:** amor; Eros; mitologia grego-romana; significado do amor.

### Abstract

*The proposal of the following paper was to identify all possible meanings of love through the Greek-Roman mythology. This mythology approach was chosen, as the Greek-Roman cosmology is one of the eldest love concepts and meanings through the Eros myth and its repercussions. This myth explores the symbolic possibilities to understand love influence on the individual and collective psíqué development. Many Eros versions have been analyzed in order to evaluate the actual love meaning possible influences. Considering Eros' myth, this paper concludes love is part of human being, as it can give human being's life and relationships meaning.*

**Key words:** love; Eros; greek-roman mythology; love meaning.

O objetivo deste artigo é realizar uma análise inicial sobre as possíveis origens do conceito amor, seu significado e influência no contexto histórico, cultural e psicológico da civilização ocidental. Pelo fato de haver poucos trabalhos de pesquisas sobre o amor, esse é, em nossa concepção, um campo propício à pesquisa. Nesse sentido, uma investigação histórico-mitológica sobre a origem do amor poderá contribuir para desvendar um pouco mais o misterioso e interessante tema.

Num primeiro momento, procuramos analisar a etimologia da palavra e algumas definições de amor, com a finalidade de compreendê-lo de maneira ampla. Como fruto desta pesquisa inicial, encontramos na cosmologia (corpo de princípios míticos ou científicos que se ocupa em explicar a origem do universo) uma das primeiras formulações e significado do amor através do mito de Eros e suas diversas repercussões. Por essa razão, buscaremos rever as descrições do amor em diferentes vertentes mitológicas, buscando

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Instituto de Ciências Humanas, Curso de Psicologia, Universidade Paulista. Campus Chácara Santo Antônio, Rua Cancioneiro Popular, 210, 04710-000, São Paulo, SP, Brasil. E-mail: <aninhabraz@ig.com.br>.

descrever o significado e o caminho do desenvolvimento amoroso, por essa ótica, com a finalidade de tornar o amor objeto de conhecimento mais profundo.

É importante lembrar que há grande influência dos mitos na história da humanidade. A psicologia, mais especificamente, utilizou-se deles para tornar claros os diferentes caminhos simbólicos concebidos para explicar o desenvolvimento do homem e a formação da psique individual e coletiva. Assim, Freud, Jung, Erich Fromm, entre outros muito contribuíram para que os mitos deixassem de ser vistos como simples lendas ou histórias e passassem a ser entendidos como soluções imaginativas elaboradas pelos povos a fim de solucionar os fenômenos inexplicáveis da natureza, os problemas de cunho emocional, pessoal e cognitivo que lhes propõem sua existência. O mito também é definido como expressão simbólica dos sentimentos e atitudes inconscientes de um povo. Por essa razão, sua importância para a psicologia é tão grande.

Para Jung (1978), os mitos são fundamentais para se compreender a espécie humana, pois através deles é que acontecem as manifestações dos arquétipos, isto é, modelos advindos do inconsciente coletivo da humanidade que constituem a base de formação da psique humana. Os arquétipos têm como função revelar atitudes dos homens, dar uma significação ao mundo e à existência humana.

Dessa maneira, é possível compreender a universalidade dos símbolos, que, segundo Brandão (1988), se apresentam em todas as culturas e épocas de forma idêntica. Eles carregam consigo a possibilidade de vislumbrarmos nossa origem apenas por meio de seu significado, e, por sua vez, facilitam a recuperação da nossa memória e, portanto, da nossa consciência e identidade como ser humano. Nesse sentido, descrever algumas das várias versões do mito de Eros, que envolve o surgimento do amor, poderá contribuir para a compreensão do seu significado nos tempos atuais, assim como poderá resgatar uma parte da identidade da origem do ser humano.

Encontramos na mitologia greco-romana uma das primeiras formulações do significado do amor através das diferentes descrições do mito de Eros, o deus do amor. Embora a mitologia bramânica (indiana) também descreva a lenda de Kama, o deus do amor, a

greco-romana foi escolhida por ter influenciado de forma mais direta a cultura ocidental em que vivemos.

Algumas narrativas que serão abordadas sobre a origem de Eros tiveram como base de referência autores clássicos como Hesíodo (1987) e Platão (2000), e compiladores como Brandão (1988) e Bulfinch (2000); esses dois últimos descreveram várias versões sobre o mito de Eros que auxiliarão na compreensão e análise da temática em questão.

## **A origem do amor segundo a mitologia greco-romana**

De forma épica e poética, Hesíodo (1987), com a obra clássica "Teogonia", descreve como se deu a origem do universo e dos deuses segundo a mitologia greco-romana. A partir desse poema, também conhecido como novela, pode-se iniciar uma análise mais profunda da origem do amor.

### **Versões sobre a origem do universo e de Eros**

O mito da origem do universo foi composto por Hesíodo, no século VIII a.C. Além de ser um épico, é, provavelmente, a mais antiga descrição de Eros que chegou até nós. Para o autor, o início de tudo se deu na era panteística (relativo a panteísmo: doutrina caracterizada por uma extrema aproximação ou identificação total entre Deus e o universo, concebidos como realidade única integrada). O universo se fez a partir do Caos (*Káos*), do vazio essencial, isto é, do espaço incomensurável de matéria eterna e rudimentar que pertencia à esfera do não ser; era uma massa confusa, na qual se confundiam os princípios de todos os seres. Do caos surgiram os deuses primordiais. A Terra - também denominada Gaia, Geia ou Vesta original, mãe universal de todos os seres, a sagrada mãe e origem de tudo - foi a primeira a surgir depois do caos. Das profundezas e entranhas da terra, nasceu Tártaro, um deus invisível que representa o inferno. Por fim, Eros, o deus do amor, desperta; ele é o responsável pela união amorosa entre todos os seres, aquele que possibilita a procriação de tudo que há no universo. É, também, o mais belo dos deuses.

Eros é a divindade primordial ou original responsável pela união amorosa entre os seres. Com

isso, pode-se dizer que ele é preponderante para o surgimento da vida no universo, visto que apresenta grande influência sobre todas as coisas da natureza. A energia do amor é forte e avassaladora; para Hesíodo, não há ser que possa opor resistência a Eros, pois ele é a força cósmica da fecundação e multiplicação, e, conseqüentemente, perpetuação da vida, inspirando simpatia entre os seres para que se unam. Esse deus é também responsável pela união e ordenação das diferentes forças do universo ou da afinidade universal. Nenhum ser pode se furtar da sua influência ou força, seu poder vai além da natureza animada, ele une, mistura, multiplica não só humanos, mas várias espécies de vegetais, minerais, enfim, dá vida a toda a natureza; seus domínios envolvem todos e tudo. Dessa maneira, Hesíodo deixa bastante evidente a importância que atribuiu a Eros na formação do mundo. Como dito anteriormente, essa é, provavelmente, uma das primeiras explicações sobre a origem de Eros, porém, esse mito recebeu várias versões ao longo dos tempos que serão descritas sinteticamente a fim de podermos conhecer e ampliar nosso universo de análise sobre o amor.

Em uma das variantes do mito de Eros, encontra-se a Orfínica (filosofia originada na Grécia do século VII a.C., cuja origem é atribuída a Orfeu, que tinha a idéia de transmigração, de reencarnação da alma humana, após a morte corporal). Segundo ela, o deus nasce de um ovo primordial, concebido pela união de Caos (o vazio) e Nix (noite); das duas metades de sua casca surgem Urano (Céu) e Geia (Terra); do centro desse ovo nasce Eros, energia que garante a vida, força fundamental de união do mundo. É interessante notar que somente com o ovo primordial a vida na Terra torna-se viável. Nessa versão, Eros é visto como força de ligação e coesão do universo, trazendo em si o desejo de tudo ligar e unir.

Já na versão de Parmênides de Eléia, século VI a.C., o começo de tudo se deu a partir de dois princípios contraditórios: o Dia e a Noite, que separados nada podiam gerar. A formação de todas as coisas dependeria do equilíbrio recíproco entre esses dois elementos. Para tanto, nasceu Eros já com a responsabilidade de realizar a atração e o equilíbrio entre a própria contradição. E assim o faz, sendo, pois, considerado o fundador do Universo, bem como o da existência da vida nele.

Quase da mesma maneira acontece na genealogia de Empédocles, que data, segundo Durozoi e Roussel (1993), aproximadamente, de 420 a.C. É descrito o universo como sendo produzido por forças opostas, porém complementares. *Philia*, o amor, atua aproximando os diferentes seres e coisas da natureza, enquanto *Neikos*, o ódio, no sentido contrário, busca apenas união das coisas iguais. A ligação desses dois seres promoveu a constituição dos quatro elementos fundamentais: água, terra, fogo e ar. Através do poder de coesão do amor e do ódio, surgiram os diferentes elementos da natureza e os seres do universo.

Os deuses, isoladamente, nas diversas versões cosmogônicas descritas, criaram os espaços, o dia, a noite, a terra e o inferno, nos quais não se desenvolvia vida, que só surgiu por intermédio de Eros (gerador do processo de união), que promoveu, assim, seu desenvolvimento. Pode-se notar que Eros é considerado, nessas diversas genealogias citadas, um deus poderoso e fundamental. Por isso, alguns filósofos das Academias, segundo Brandão (1988), insurgiram-se contra a tendência generalizada de fortalecer a imagem dele. Desse modo, produziram-se novas cosmogonias, que atribuíram novas origens ao tão questionado deus.

No período de domínio romano, despontaram outras versões, passando Eros a ser visto como um deus de categoria inferior, um demônio (*daimón*, palavra grega que significa deus de categoria inferior, intermediário entre os deuses e os mortais), que exercia seu poder sobre os humanos e as divindades, pois unia o "Todo" (os deuses) ao homem, era depreciado. Na mesma direção outra índole foi atribuída ao deus do amor. Na versão de Eurípidés, Eros tem duplo caráter, num momento era força perniciososa que provocava a ruína dos homens e, em outro, o poder que levava a virtude e a salvação aos homens.

No período Alexandrino, o deus perdeu sua dimensão primordial para se tornar o promotor de aventuras perversas e galantes entre os mortais. Houve uma grande mudança na maneira de compreender sua origem e função. Nessa fase, ele perdeu suas características originais de deus primordial e passou a ser considerado como uma força ou uma energia que provocava um estado de insatisfação e inquietude no ser humano.

Muitas versões diferentes continuaram a aparecer para compor a origem e desenvolvimento de Eros. Na mais conhecida ou popular na civilização ocidental, segundo Brandão (1988), Eros foi concebido por Hermes e Afrodite Urânia, a divindade dos amores etéreos. Filho da deusa do amor e da beleza, Eros foi descrito como companheiro e auxiliar constante de sua mãe, tendo como função realizar todos os seus desejos e pedidos. Dessa maneira, ele se tornou um ser sem vontade própria, usado como um objeto realizador das vinganças de Afrodite ou, simplesmente, mediador da sua diversão.

Em outra variante pouco encontrada, de autoria incerta, Eros é representado como um garotinho louro, alado e travesso. Conta-se que Afrodite, preocupada com seu filho que não crescia, queixou-se e pediu orientação a Têmis, deus profético da lei que, com sua sabedoria, esclareceu que o menino não crescia por ser uma criança muito solitária, por não partilhar nada e por não conhecer o sentimento de troca, nem de fraternidade. Têmis afirmou também que ele haveria de crescer se compartilhasse seu desenvolvimento e vida com alguém. Por fim, o deus da lei orienta Afrodite a ter mais um filho. Seguindo sua orientação, ela dá à luz Anteros, deus do amor mútuo e compartilhado. A partir desse nascimento, Eros passa a conviver com seu irmão, dividindo a atenção da mãe. Ao experimentar o sentimento de cuidado e amizade para com o outro, ele começou a se desenvolver e se tornar o deus mais belo e formoso do Olimpo.

De acordo com a história acima, Eros só foi capaz de se desenvolver quando experimentou vivenciar uma relação de troca, de atenção e cuidados, ou seja, um relacionamento próximo e afetivo com um igual. Anteros (anti-Eros), símbolo do amor recíproco, tem como característica ser um amor mútuo e infinito, que cresce quando compartilhado. Seu nome lhe dá um caráter moderador, diferentemente de Eros que é perverso e essencialmente servo dos desejos e vontades de sua mãe. Anteros, por conseguinte, surge como oponente das maldades promovidas pelo irmão; sua função era de enriquecer a si e ao outro por meio da entrega total, da generosidade e da reciprocidade. O amor que Anteros distribuía multiplicava-se sempre que era compartilhado com o outro, ou, em outras palavras, quanto mais fosse dividido, maior se tornaria.

Com esse contato, Eros pôde se desenvolver e atingir a idade adulta. Por isso, o nascimento de Anteros prova que o crescimento e evolução são obtidos por intermédio do cuidado e amor gratuito. Quando Eros sem estabelecer condições, convivendo com suas maldades sem o julgar, estando próximo e disposto a ajudá-lo quando necessário, ele enriqueceu a si e ao irmão. Esse mito permite que se perceba a importância da reciprocidade nas relações de afetividade, nas quais o amor, para crescer, tem necessidade de ser compartilhado e multiplicado. Anteros, portanto, nasce com o objetivo de dar o sentido original ao amor fraternal, cuja característica básica é ser gratuito, mútuo e incondicional, isto é, independentemente do que é amado. Eros, ao perceber que era capaz de estabelecer uma relação amorosa, fraternal e incondicional, consegue se desenvolver e se tornar adulto, um ser único, inteiro e diferenciado.

Observa-se que essa versão é pouco conhecida e raras vezes encontrada nas diversas obras sobre o assunto. Vale salientar que é interessante e, até mesmo, estranho constatar que Anteros não é mais citado nessa e nem em outra genealogia. Não há continuidade de sua história. Nessa lenda, ele foi uma poderosa fonte de desenvolvimento e crescimento para Eros, mas logo desapareceu. Supomos que tal fato indique a desatenção e pouca importância dada aos sentimentos de fraternidade e de gratuidade ao longo da história dos homens ocidentais.

Diferentemente dessa, a alegoria que mais se tornou conhecida e preferida por poetas, escultores e pintores sobre a origem de Eros, segundo Brandão (1988), é aquela cujo deus é filho de Afrodite (deusa da vulgaridade e dos desejos incontroláveis) e Hermes (o intérprete da vontade dos deuses, patrono da ciência, aquele que conduz a luz para as trevas). Nessa narrativa, Eros é caracterizado como um garotinho alado, perverso, travesso e que jamais cresceu. De acordo com essa versão, o cupido se apresenta de olhos vendados, armado em uma das mãos com um arco e flecha, e segurando, na outra, um globo, que às vezes é substituído por uma tocha.

Tal simbologia de Eros pode ser compreendida quando se busca o sentido ou significado de cada ícone utilizado nessa representação. O primeiro símbolo é o da criança alada, muito travessa e perversa repre-

sentando a juventude, imaturidade, irresponsabilidade e impulsividade. Essa imagem nos faz entender o quão infantil e adolescente é o amor, o que nos remete à idéia de que ele nunca chegará à idade da razão (logos), motivo de sua irracionalidade, sempre traquina e perversa, guiada somente pelo princípio do prazer.

O segundo símbolo é o arco e a fecha, uma arma de caça, indicando que o amor não é algo que venha sem esforço, pelo contrário, está ligado à luta para a conquista dos objetivos. É um instrumento de ataque e ao mesmo tempo de defesa, indicando que no amor há movimento constante, alternando tempos de tranqüilidade e de “guerra”.

O terceiro símbolo é a venda nos olhos, significando a cegueira do amor. Eros se diverte, domina, apossa-se do outro mesmo sem vê-lo, talvez isso tenha dado origem ao tão conhecido e velho ditado popular: “o amor é cego”. O deus em sua origem nunca vê quem é atingido pelas setas que despertam o amor.

O globo, representando o quarto símbolo, é traduzido como a universalidade do amor, que alcança toda a terra a ponto de ninguém poder escapar da sua força. A tocha, que, às vezes, substitui o globo, indica a força flamejante, quente e intensa do amor; é o fogo que arde constantemente no interior do ser humano.

Não é só nessa alegoria que Eros, companheiro inseparável de Afrodite e obediente de todas as suas ordens, é considerado o instrumento de vingança da deusa. Em razão da sua perversidade, deixa de ser a força unificadora, que se identificava em versões anteriores, converte-se em agente de divisão, pois está sempre servindo o princípio egoísta de Afrodite, passando a viver como um autômato, em estado de passividade.

Nas genealogias iniciais, século VII a.C., Eros é considerado o princípio gerador de vida e união, deus primordial que promove a junção das forças distintas do universo. Em detrimento disso, transforma-se, nas versões posteriores, em símbolo do egoísmo e perversidade humana como reflexo da influência de sua mãe.

Poucos são os mitos que sofreram uma transformação tão evidente e marcante ao longo da

mitologia greco-romana. Talvez isso possa tanto indicar a dificuldade do homem em valorizar e dar um sentido amplo e desinteressado à existência do amor em sua vida, quanto traduzir as dificuldades do amor na vivência e consciência humana.

Por meio das narrativas citadas até agora, constatamos que Eros se transformou em mero servidor de sua mãe, cumprindo, digamos, um papel secundário nos mitos. No entanto, há uma versão em que o deus é protagonista e sua genealogia tem continuidade. Assim, em determinado momento, ao invés de impingir nos outros o amor, é irrompido por ele com uma de suas setas. Se antes o amor apenas pungia nas flechas lançadas contra os mais diferentes seres a fim de provocá-lo em cada um, agora, ao ser enfeitiçado por ele, sua vida se transforma: torna-se um ser inteiro e pleno. Essa versão, em que o deus do amor aparece mais adulto e com vida própria, é encontrada no clássico mito de Psique.

Tal lenda indica a dimensão do amor adulto e todas as dificuldades desse para se estabelecer e se manter. Devemos nos ater com mais detalhes à sua descrição por conter informações importantes, seja na questão da análise do amor maduro, seja por ser esse mito escolhido pela psicologia como símbolo de origem. Ao conhecer melhor a lenda, sua análise e compreensão poderão ser facilitadas.

## O mito de Eros e Psique

Antes da analogia propriamente dita, é necessário esclarecer que “psique” é uma palavra derivada do verbo *psýkhein*, que significa soprar, respirar. Etimologicamente, “psique” significa sopro vital, vida, essência ou personificação do princípio da vida, princípio que anima o universo.

O mito de Eros e Psique é de origem grega e foi descrito por Lúcio Apuleio (150 d.C.) no romance “Metamorfoses”. O texto que segue é baseado nas obras de Brandão (1988) e Bulfinch (2000), encontrado no “Livro de Ouro da Mitologia” e em “Mitologia Grega, v.2”.

Psique era uma linda princesa que tinha duas irmãs. Todas elas eram belíssimas e causadoras de muita admiração, assim, muitos vinham de longe apenas para vê-las. Psique, no entanto, era a mais nova e a mais bela. Com o passar do tempo, a linda ninfa começou a

ser cultuada como própria encarnação de Afrodite, provocando, por isso, o esvaziamento dos templos da deusa. Cheia de ódio, Afrodite resolveu castigá-la, convocando seu filho Eros para mais uma missão: “Vês aquela audaciosa beleza? Vinga sua mãe das injúrias recebidas. Infunde no peito daquela donzela uma paixão por algum ser baixo, indigno de sorte, que ela possa colher a grande mortificação” (Bulfinch, 2000, p.101).

As duas irmãs mais velhas de Psique, não tão belas, já haviam se casado com príncipes. Psique, no entanto, sendo ainda mais encantadora, além de extremamente graciosa, não conseguia um marido para si, pois todos temiam tamanha beleza. Vivia, portanto, em seus aposentos, amargando uma deplorável solidão. Seus pais, desorientados, foram buscar ajuda do oráculo de Apolo. Ao questionarem sobre o futuro da filha, receberam como resposta que Psique não foi destinada a ser esposa de um mortal, e, segundo ele, seu marido a esperava no alto da montanha. Assim, foram instruídos pelo oráculo a vestirem-na com roupas próprias de casamento e a deixá-la no alto de um rochedo onde um monstro horrível iria buscá-la.

O rei e a rainha se encheram de desânimo e entraram em desespero. Indagavam, entre eles, o triste fim para a tão bela e jovial filha. Psique, corajosa e certa de seu destino, disse a eles: “Por que lamentais, queridos pais, resigno-me ao meu fim, levai-me àquele rochedo a que me destinou meu desventurado destino” (Bulfinch, 2000, p.101). Obedecendo à profecia do oráculo, seus pais deixaram-na no alto de uma montanha. Tremendo de medo e sozinha no topo, a moça logo adormeceu.

Tudo estava de acordo com o que Afrodite havia planejado. Eros se aproximou para completar mais uma de suas missões. Não obstante, ao se deparar com tamanha beleza e formosura da mortal, ficou perturbado e feriu-se com sua própria seta, apaixonando-se no mesmo instante. Encantado, Eros mandou que Zéfiro (vento) conduzisse a bela que estava adormecida até seu palácio. Ao despertar, Psique se viu num maravilhoso castelo de ouro e mármore. Maravilhada com o lugar, percebeu que ali tudo era mágico. As portas se abriam para ela, vozes sussurravam a respeito

de tudo o que precisava saber. Servos invisíveis cercavam-na e tudo faziam para agradá-la.

Já era noite quando a bela voltou aos seus aposentos, deitou-se e, na mais total escuridão, percebeu, ao seu lado, a presença de alguém. Pensou ela que só poderia ser o seu esposo predestinado pelo oráculo. Naquela noite, Eros desposou-a com muita delicadeza e profundo amor. Advertiu-a de que seria o melhor dos maridos, mas que ela jamais poderia vê-lo, pois isso significaria perdê-lo para sempre. Psique, encantada pela noite de amor, concordou de imediato. Assim foram seus dias. A moça tinha tudo que desejava. Seu marido lhe dava a sensação do mais profundo amor e era extremamente carinhoso. Psique a cada dia o amava mais.

Com o passar do tempo, porém, ela começou a sentir saudade de seus pais e pediu permissão ao marido para visitá-los. O deus, através de sua onisciência, advertiu de que essa viagem traria péssimas conseqüências. No entanto, Psique suplicou-lhe permissão, argumentando não ter ninguém para falar ou ver durante o dia. Apaixonado, Eros não resistiu às súplicas e, mesmo correndo o risco de perdê-la, concedeu-lhe a graça de ver sua família. Zéfiros, da mesma forma que a havia conduzido ao palácio, levou-a ao reino de seus pais.

Psique, recebida com muita alegria, distribuiu muitos presentes a todos. Suas irmãs, ao verem-na tão bem, encheram-se de inveja e começaram a crivá-la de perguntas acerca do marido. Psique, inocentemente, contou-lhes que nunca tinha visto sua fisionomia. Essa resposta foi suficiente para que suas irmãs enchessem-na de medo, lembrando a história do oráculo que dizia ser seu marido um horrendo mostro. Por fim, convenceram-na de desmascará-lo ao contar que os camponeses e caçadores da região viam todas as noites, atravessando o rio vizinho em direção ao palácio, um monstro que, certamente, era o marido de Psique, e que apenas aguardava o momento oportuno para devorá-la, bem como a criança que esperava em seu ventre. Por essa razão, aconselharam-na que depois do pôr-do-sol ela deveria iluminar, cuidadosamente, o rosto da terrível criatura e, com um só golpe, cortar-lhe a cabeça antes que fosse devorada.

Evidentemente que a intenção de suas irmãs era apenas prejudicar Psique, já que ela havia feito a

promessa a seu esposo e, se a mesma fosse quebrada, conseqüentemente, seu casamento também seria. No retorno para casa, transtornada, apavorada e sozinha, a curiosidade e o medo tomaram conta do coração humano da donzela; as histórias contadas por suas irmãs surtiram efeito.

Tão logo veio a noite, tomada pelas influências das duas princesas, Psique esperou que Eros adormecesse para acender uma vela e assim poder vê-lo. Surpreendentemente, ao se deparar com tão linda figura, perdeu-se em sonhos e ficou parada embevecida, admirando-o. Foi nesse instante que um pingo de cera fervente caiu sobre o peito de seu marido antes oculto, despertando-o bruscamente em razão da dor e da queimadura, que produziu uma grande ferida.

Decepcionado e magoado com a quebra da promessa da esposa, partiu, fazendo cumprir sua promessa de outrora. Abandonada por Eros, sentindo a dor da perda do amor que havia desperdiçado, ficou profundamente infeliz. Psique, desesperada, atirou-se nas águas de um rio, que a devolveu ao solo. Então, passou a caminhar dia e noite sem repouso nem alimento, à procura do marido.

Aconselhada por Pã (deus dos rebanhos e dos pastores) a enfrentar as dificuldades de maneira produtiva, a princesa decidiu recuperar seu amado, tentando ultrapassar o ódio de Afrodite. Dirigiu-se à presença da deusa e, de forma humilde, modesta e submissa, pediu seu perdão. Afrodite, depois de torturá-la e insultá-la, infligiu a ela quatro missões, consideradas humanamente impossíveis. Psique, depois de suportar todas as torturas, aceitou as provas propostas com intuito de recuperar a vida e o amor de Eros.

Sua primeira prova foi separar por espécies, em uma única noite, milhares de grãos misturados em um enorme monte. A bela moça, diante de tão difícil tarefa, pôs-se a chorar de desespero e agonia, já que não haveria tempo suficiente para realizar tal missão. A solução foram as formigas que, vendo seu desespero, resolveram ajudá-la. Trabalhando incansavelmente, haviam cumprido a tarefa já ao anoitecer, sem maiores dificuldades.

A segunda prova que teria de realizar era trazer flocos de lã, polvilhados de ouro, pertencentes a ovelhas selvagens, agressivas e carnívoras. Disposta a

fazer o que estivesse ao seu alcance, a bela foi à margem do rio a fim de jogar-se nele e alcançar a outra margem. Porém, o rio deu inspirou os juncos e plantas ribeirinhas a murmurarem súplicas para que ela não desafiasse a correnteza do rio e não enfrentasse os temíveis carneiros venenosos, enquanto o sol estivesse a pino. Aconselharam-na, então, a voltar ao anoitecer, pois o rebanho estaria recolhido e o espírito sereno do rio já estaria presente, assim poderia atravessá-lo com tranquilidade e poderia pegar os muitos flocos de lã que permaneceriam presos à vegetação e, desse modo, ela poderia completar sua prova com segurança. E assim o fez. Logo depois, voltou à presença de Afrodite com o avental repleto de lã de ouro.

Afrodite, repleta de fúria com o sucesso de sua “nora”, ordenou, como terceira prova, que buscasse as águas sagradas e escuras dos rios infernais. Ao mesmo tempo em que eram as mais perigosas da região, as águas alimentavam o rio infernal, guardado por dois dragões. Psique deveria encher um recipiente de cristal, depois de enfrentar os terríveis guardiões da fonte. Dessa forma, a esposa de Eros foi em direção à fonte, escalou com muito custo a montanha e viu então os dois enormes dragões rastejando sobre as pedras a cuidar da fonte. Essas criaturas jamais deixavam de vigiar as águas sagradas.

Diante da impossibilidade da realização da prova, ficou petrificada e com medo. Pensou em se matar. No entanto, Zeus, comovido, lembrou-se da grande ajuda de Eros há tempos e resolveu ajudá-la. Enviou-lhe sua águia que, tomando a jarra pelo bico, num vôo rápido, passou entre os dragões, encheu o recipiente de água e o devolveu a Psique. Ela, cheia de esperanças, voltou humildemente ao encontro de Afrodite para lhe entregar o jarro com água.

Finalmente, sua última prova, a mais difícil, era ir até Perséfone, no reinado de Hades, deus das profundezas do inferno, e pedir um pouco de juventude e beleza eterna, em nome da mãe de Eros. Psique, certa de seu fim, já que a única maneira de chegar às profundezas do inferno era por meio da morte, subiu ao alto de uma torre com o propósito de se atirar. A Torre, porém, falou com mansidão à Psique para que não recuasse ante a prova derradeira. Deu-lhe ânimo e instruiu-a acerca do caminho mais curto para atingir o mundo dos mortos, explicando-lhe, ao mesmo tempo,

as precauções que deveria tomar na longa caminhada pelas trevas. Depois de ouvir com atenção as advertências da Torre, a moça foi adiante e entrou numa cavidade do chão, onde se encontrava a planície do palácio de Hades. Psique não podia ir de mãos vazias devido aos obstáculos que encontraria ao longo do percurso, por isso, levou na boca dois óbolos (moedas gregas) e em cada mão um bolo de cevada e mel. Além disso, teria de tomar muito cuidado, pois encontraria pelo caminho algumas tentações.

A primeira delas foi no meio do caminho. Era um homem que lhe pediu ajuda para apanhar alguns gravetos, lembrou-se, porém, da admoestação da Torre; não lhe deu ouvidos e seguiu seu caminho. Ao chegar no rio dos mortos, encontrou o barqueiro Caronte, a quem entregou as moedas que garantiriam sua passagem de ida e volta. No meio da travessia, Psique defrontou-se com a segunda tentação: um velho que lhe havia implorado ajuda para subir no barco. Entretanto, conforme as recomendações da Torre, não se deixou vencer pelo sentimento de piedade ilícita. Terminada a viagem de barco, avistou, à sua frente, o castelo, cujo guardião era um cão de três cabeças, o Cérbero. De acordo com as determinações da Torre, deu a ele um dos bolos para poder entrar e o outro guardou para a saída.

No interior do castelo, encontrou a terceira tentação; algumas velhas tecedeiras solicitaram sua ajuda, no entanto, não lhes deu atenção. Já no salão do palácio, a moça se deparou com Perséfone, que lhe ofereceu uma deslumbrante cadeira para descansar e iguarias apetitosas para saciar sua fome. A princesa recusou tudo, pois sabia que era mais uma das seduções. Por isso, sentou-se no solo e pediu apenas um pedaço de pão preto, e expôs a razão de sua visita. Depois de receber o pacote, voltou pelo mesmo caminho, passando, novamente, por todas as tentações, lembrando-se que dependeria somente dela curar e reencontrar Eros, seu grande amor.

Ao sair vitoriosa do mundo das trevas, uma grande curiosidade lhe assaltou o espírito. Para isso ela não havia se preparado, isto é, não esperava pela última, inesperada e pior das tentações. A Torre, sabiamente, aconselhou que não abrisse a caixa, em hipótese alguma. No entanto, sem conseguir dominar sua curiosidade humana, desejava saber qual era o segredo

da juventude eterna. Sem esperar, abriu a caixa de Perséfone e caiu em sono profundo.

Eros, já quase recuperado de seu ferimento, foi encontrar sua amada, pois estava cansado de vê-la sofrer e passar por tantas provações. Chegando lá, após retirá-la do sono da morte, explicou como sua curiosidade poderia tê-la levado ao fim. Mesmo assim, o deus pediu que concluísse sua tarefa. Psique levantou-se e, cuidadosamente, levou a caixa para Afrodite, completando, com isso, todas as provas ordenadas por ela.

Finalmente, Eros implorou a Zeus, o deus dos deuses, que tivesse compaixão dos dois e do amor entre eles, e solicitou uma permissão especial para que pudessem se unir, pois até então os deuses do Olimpo nunca puderam se casar com mortais. Benevolente, Zeus advogou com muito empenho a favor dos enamorados e conseguiu consentimento dos outros deuses, até mesmo de Afrodite, para a união do casal. Psique foi chamada ao Olimpo para a assembléia celestial. Lá recebeu a benção de Zeus que também lhe concedeu a imortalidade.

Eros e Psique permaneceram juntos por toda a eternidade. Tiveram apenas uma filha, Prazer. Na linguagem dos mortais, chama-se Volúpia, que significa prazer dos sentidos e das sensações.

### Compreensão do mito

Após a leitura de um mito interessante e belo como esse, percebemos novamente a importância do amor no processo de desenvolvimento da vida e do amor adulto. Psique representa o princípio da vida, da alma humana purificada por sofrimentos e infortúnios provocados por desconfiança e curiosidade, atitudes típicas dos mortais. Depois de passar por todos esses sofrimentos, Psique torna-se preparada para gozar a pura e verdadeira felicidade.

Analisando o desenrolar da lenda, pode-se deduzir que o amor não aceita desconfianças nem mentiras. No momento em que a confiança de Psique foi questionada por suas irmãs, quando duvidou da pureza e incondicionalidade do amor de Eros, a bela deixou-se levar por esse sentimento. A relação, até então forte, rompeu-se. Eros, ferido fisicamente e agredido em seu sentimento mais profundo, puro e

primitivo, não conseguiu reagir. Fisicamente, sua ferida não fechou e a dor interior só conseguiu ser superada quando houve uma prova: a luta desesperada de Psique por ele e por seu amor. Ela teve de enfrentar todos os seus medos, fraquezas e, sobretudo, o ódio de Afrodite para, só assim, Eros perceber que ela o amava e não duvidava mais dele. Psique, apesar de tudo, apresentou-se como uma mulher decidida e disposta a conquistar novamente o amor perdido, bem como a confiança de seu amado. Mostrando-se arrependida, resolveu, humildemente, enfrentar todas as maldades, torturas e desafios impostos por Afrodite.

A partir dessa situação, conclui-se que a lenda sugere aos leitores que por amor tudo deve ser enfrentado, mesmo quando se colocam à prova todos os medos e fraquezas. Além disso, o mito procura insinuar todas as possibilidades e condições pessoais, mentais e espirituais para se viver de forma integral e com seu verdadeiro amor, experimentando a felicidade e a alegria do encontro profundo.

O amor de Psique, assim como qualquer amor verdadeiro, a fez superar suas fragilidades humanas, proporcionando seu crescimento e amadurecimento. Em outras palavras, ao terminar sua longa jornada de desafios, ela saiu da condição de simples humana sendo elevada à imortalidade (deusa). Esse é o mais verdadeiro e profundo sentido do amor, pois ele nos faz ultrapassar milhões de barreiras para atingi-lo e tornar-se eterno.

Brandão (1988) consegue expressar, sintética e poeticamente, a importância desse mito para a compreensão mais aprofundada do arquétipo e mistério do amor ao dizer que “a mulher humana, como indivíduo, escalou o Céu e a partir daí, na perfeição conquistada pelo mistério do amor, a mulher encontrou-se lado a lado com os arquétipos da humanidade inteira, os Deuses imortais” (Brandão, 1988, p.250).

Com essa conquista, o amor (Eros) foi capaz de perdoar todas as fraquezas, inseguranças e imaturidades do outro (Psique), conseqüentemente atingiu sua maturidade. Partindo dessa idéia, Eros, um jovem aventureiro, perverso e traquina, torna-se adulto e responsável ao desobedecer sua mãe, desposando Psique, a grande rival de Afrodite. Nesse momento percebeu ter vontade própria, pois notou a existência de um outro ser. Vivo e desejoso de amor, uniu-se a

uma mortal que, mesmo repleta de falhas (ingenuidade, inveja, ciúme, curiosidade, vaidade, dentre outras), é aceita e perdoada, pois quando o amor é verdadeiro não se impõem condições para vivenciá-lo.

Essa simbologia permite que se faça uma reflexão sobre a importância do amor na construção da pessoa humana, pois foi preciso que Eros, um semideus, sem vontade e sem autonomia própria, para que pudesse ser alguém com vontades próprias, fosse tocado por outra pessoa (sopro da vida Psique) que, através de sua simplicidade e humanidade, descobriu em seu interior força e coragem para superar seus medos, dificuldades e fragilidades em busca do alívio de sua dor e de seu amado, assim encontrando a felicidade e completude.

Da mesma forma que a lenda, o conceito de amor sofreu transformações ao longo do tempo, adequando-se às necessidades sociais, culturais e ideológicas dos diversos povos.

Com o intuito de conhecer mais definições míticas do amor vigentes em diferentes épocas da nossa história cultural ocidental, sintetizamos algumas idéias de influentes pensadores, que, certamente, em muito contribuíram para desvendar um pouco mais esse misterioso fenômeno.

### Outras versões mitológicas de eros

Iniciaremos com Platão, que viveu de 428 a 347 a.C. e foi um dos mais importantes filósofos a se preocupar com a presente temática, dedicando uma obra inteira à importância e ao significado do amor.

Em 385 a.C. compôs “O Banquete” - considerado sua mais brilhante criação e um dos textos-chaves da cultura clássica ocidental -, uma das primeiras tentativas de análise e compreensão do amor ao iniciar a busca para a sua revelação.

O objetivo desta parte é realizar uma pequena síntese dos diálogos e elogios que alguns filósofos teceram a Eros, a fim de compreender as interferências da referida obra no pensamento moderno ocidental.

Aristófanes inicia seu elogio dizendo: “*Ele é, de todos os deuses, o mais filantropo, o protetor dos humanos e médico de males que, se fossem curados, resultaria daí a mais perfeita felicidade para a raça dos*

*homens*" (Platão, 2000, p.67). Esse filósofo descreve o amor como sendo o responsável pela união das duas metades separadas desde a origem do ser humano. Aristófanes, para fazer seu elogio a Eros, discorre, inicialmente, sobre a origem da natureza humana e suas paixões. De acordo com ele, no princípio do mundo existiam três gêneros: masculino (filho do Sol), feminino (filho da Terra) e andrógino (filho da Lua), que reunia, num único ser, o princípio masculino e feminino.

Esses seres especiais tinham forma esférica, deslocavam-se circularmente ou de maneira ereta, possuíam quatro mãos, quatro pernas, duas faces absolutamente idênticas, porém um único cérebro. Além dessa peculiar aparência, eram donos de uma força terrível e vigor fora do comum, por isso, resolveram, um dia, subir ao Céu para atacar os deuses e tomar o Olimpo. Chegando lá, não conseguiram realizar seus desejos e foram dominados pelos deuses.

Zeus e os outros resolveram dar um grande castigo a seres tão soberbos. Cortaram-nos ao meio, deixando-os mais fracos, numerosos e submissos, dessa forma podiam servir aos deuses e à própria espécie humana. Feita a divisão, coube ao deus Apolo acertar a parte estética. Puxou a abertura dos lados para frente, e apertou um cordão ao redor da única abertura que havia restado, deixando uma marca em seu ventre, o umbigo, que serviria para lembrar o quanto sofreram em sua origem.

Cada metade sentia-se fraca e incapaz, desejando apenas reencontrar a outra. Isolada, com o tempo ia perdendo suas forças de tanto almejar a parte perdida, pois nada fazia quando sozinha. Quando as duas metades se encontravam, agarravam-se e não mais se largavam por medo de se perderem novamente. Dessa maneira, muitas morriam de fome e de inatividade, pois além de não fazerem nada quando separadas, unidas também não conseguiam realizar nenhuma tarefa. Se uma das metades morria, a segunda, abandonada, procurava a quem se agarrar novamente, fosse um homem ou mulher. Continuando isso a ocorrer, a consequência seria a extinção da espécie humana, pois não importava a quem iria se ligar, nem o sexo dessa pessoa, queria apenas sentir-se unida, precisava de alguém para completá-la, não era capaz de fazer nada além de ficar agarrada. Essa "união" improdutiva impediria a propagação da raça humana.

"Compadecido, Zeus imaginou um meio: desloca os seus sexos e os põe para frente, até aí tinham-no atrás, procriando-se e reproduzindo-se não uns graças aos outros, mas à terra, como fazem as cigarras" (Platão, 2000, p.70). Com a mudança, poderiam se reproduzir por meio da união fecunda entre a parte masculina e a feminina.

Desde então, o amor mútuo passou a ser inato à espécie humana, que, segundo Aristófanes, procura reconstruir sua unidade a partir da metade perdida. Por intermédio da combinação e união mútua (fecundação), curam sua natureza ferida e se "fundem em um só". Enquanto estiverem unidos como um único ser, ou seja, vivendo uma vida comum, encontram sua natureza primitiva e reconstróem sua totalidade, gerando o sentimento denominado amor.

Nessa alegoria, nota-se que o amor serve de catalisador entre "seres separados". Desde o momento da divisão do andrógino, todos os seres humanos carregavam a sensação de solidão e incompletude. Por essa razão, pode-se entender como uma das metas da vida é a união com o outro na tentativa de encontrar o sentido de plenitude e unidade.

Para Aristófanes, os humanos apenas se sentirão completos quando encontrarem sua outra metade perdida e tal união só pode ocorrer por intermédio da força do amor. Esse mito pode explicar a origem, em muitas pessoas, da procura insaciável por uma companhia que lhes recomponha a unidade, que lhes ajude a enfrentar os desafios da vida, dando origem ao sentimento de amor que as pessoas têm umas pelas outras. Nesses termos, o amor possibilita o encontro do ser humano com sua natureza e unidade original, levando-o à felicidade, à paz e à alegria interior.

Ao longo dos séculos, acreditou-se que o amor, através da fusão de duas almas e dois corpos, tornaria o homem pleno. Essa maneira de compreender a origem da espécie humana vem exercendo grande influência no pensamento ocidental no que diz respeito à escolha amorosa, considerada por muitos o ato mais importante da vida.

Outro elogio contido na obra "O Banquete" é de Fedro, que caracteriza o deus do amor como força vital e imortal da humanidade, visto "que Eros é, entre os deuses, o mais antigo, o mais carregado de glória, e Senhor soberano de proporcionar a virtude e a

felicidade aos homens nesta vida e depois da morte” (Platão, 2000, p.50). Segundo Fedro, Eros é primordial e o responsável pela vida no universo, ele promoveu a união do universo e é, portanto, a semente de toda a vida em sociedade. De acordo com Fedro, a função de Eros é de intermediário, porque está entre o Olimpo e a Terra. Ele elucida o que vem do Céu à Terra e vice-versa. Isso é o que o torna capaz de preencher o vazio existente entre os homens e os deuses. Fedro coloca Eros como responsável pela existência do amor divino e também como aquele que não apenas liga as almas humanas aos deuses, mas é encarregado pela união de todos os animais, plantas e objetos.

Essa explicação sobre a origem de Eros nos ajuda a entender a razão de muitas pessoas definirem o amor, por um lado, como um sentimento superior e divino, que está acima das vontades humanas, que eleva o ser amado e o amante a uma sensação de imortalidade e onipotência, e, por outro lado, como um sentimento que em sua ausência promove uma sensação de incapacidade, inferioridade e conseqüentemente de depreciação e infelicidade.

Ainda na obra “O Banquete”, durante o elogio atribuído a Sócrates, menciona-se que a sacerdotisa Diotima define Eros como um deus inferior pelo fato de estar entre o Céu e a Terra. Diotima inicia seu diálogo descrevendo a origem de Eros: tudo começou em uma festa no Olimpo, quando os imortais reunidos festejavam o nascimento de Afrodite, a bela deusa do amor. Todos estavam alegres e bebendo o néctar que estimulava a expansão da despreocupação e alegria. Terminada a festa, Penia (deusa da pobreza) entrou no salão com o objetivo de pedir os restos do banquete. Antes de fazer o pedido, porém, vislumbrou a figura de Poros (deus dos grandes meios ou também deus da riqueza) que, embriagado pelo excesso de néctar, afastou-se dos imortais, entrou no jardim de Zeus e despencou de sono. Penia, que vivia sempre à procura de coisas materiais, de recursos para sobreviver, resolveu, naquele instante, ter um filho de Poros. Para isso, dirigiu-se ao jardim e, sem ruído, deitou-se junto a ele. Ao abraçá-lo, Poros despertou. Penia, então, o convidou a desfrutar de sua companhia e de seu corpo, e o deus aceitou. A deusa, assim, atingiu seu objetivo. Poros, sem muita consciência, engravidou Penia, que concebeu o filho desejado: Eros (amor), gerado no dia

do nascimento de Afrodite, sendo para sempre seu servo e companheiro.

Eros sempre foi ambíguo, pois herdou do pai (grandes meios ou riqueza) a coragem, decisão e energia, tornando-se um astuto caçador, ávido do que é belo e prazeroso. Por outro lado, herdou de sua mãe (pobreza) a carência permanente e o destino de andarilho. Não é mortal nem imortal, ora germina ora vive, uma vez que morre, outra de novo renasce. Marcado por uma carência constante, herdada de sua mãe, não é sábio, mas se esforça sempre para conhecer e ir mais além, aventurar-se em busca de novos conhecimentos, pois ama a sabedoria e a filosofia que herdou do pai, Poros.

Essa alegoria, segundo Brandão (1988), é uma das primeiras genealogias que se manifestou contra aquela tendência generalizada que classificava Eros como um dos mais importantes deuses mitológicos de uma época. Nota-se que pelo fato de passar por toda a arte sagrada das imolações e purificações, é um ser perdido, que não tem seu espaço no Olimpo nem na Terra, está sempre à procura de seu lugar e nunca o encontra.

O amor, dessa forma, é duplo e maniqueísta em sua origem. Orientado pela beleza e filosofia (ou estética e inteligência/razão), qualidades herdadas do pai, e pela mortalidade, ausência de meios materiais e mentais, e pelas carências advindas da mãe, Eros foi concebido pelo princípio da falta. Se analisarmos a origem do amor utilizando essa alegoria, seria possível explicar as insatisfações constantes de muitos daqueles afetados por ele. Muitos amantes são insaciáveis, querem sempre mais de seus parceiros, cobram de seus pares mais atenção, mais dedicação, mais afeto, suas exigências são intermináveis mesmo quando repletos de amor. Isso por que o amor, talvez, em seu princípio, seja orientado pela carência, falta constante e também pelo desejo de ir além dos recursos que tem.

Já foi ressaltado, de alguma forma, neste presente trabalho, que o desejo se manifesta primeiro por um corpo belo (estética), depois por belas atividades e ocupações (lógica e filosofia). Porém, o homem nunca se satisfaz, parece que não sabe exatamente o que quer e qual seu lugar. Assim, o amor é elevado a um plano ideal, que transcende o físico ou material, sem, porém, excluí-los. Por estar entre o Céu e

a Terra tem algo de divino e mítico e, por outro lado, tem seu perfil terreno, mortal e finito. Assim Eros deixa de ser, segundo Brandão (1988), um deus poderoso, como em outras genealogias, passando a ser uma energia eternamente insatisfeita numa busca inquietante de algo que não existe, pois tem a carência nascida de sua origem e, em contrapartida, vontade de tentar sempre alcançar uma plenitude que nunca conquistará.

Com essa alegoria, Platão aponta como responsabilidade do ser humano dar ascensão intelectual e espiritual à força de Eros. Nesse sentido, a elevação do amor é uma questão de inteligência e, portanto, essencialmente masculina, lado herdado de Poros. O intelecto, nessa versão platônica, é considerado também um elemento importante e fundamental para a compreensão e vivência do amor. Emoção e razão passam a fazer parte do mesmo fenômeno, o equilíbrio entre esses dois aspectos é o ponto de maior importância para o desenvolvimento do processo amoroso.

Essas várias percepções de Platão, presentes na obra "O Banquete", influenciaram a compreensão da origem e significado do amor naquela época e acredita-se ainda continuar interferindo nas diferentes maneiras de se compreender suas muitas características.

## Discussão e reflexões sobre o mito de Eros

A presente discussão consiste na reflexão sobre as principais características do mito de Eros e sua repercussão na vivência e compreensão do amor. Quanto à sua procedência, podemos dizer que o amor está na base, na origem da vida na terra e do ser humano. Segundo a cosmogonia, Eros é o responsável pela união de tudo que existe, portanto, sem ele a vida na terra seria impossível. Também podemos destacar a importância do amor na fase inicial da vida, e os riscos de desorganização interna e imaturidade quando ele não está presente. Noções presentes na versão de Eros e Anteros.

O amor também é visto como uma vivência que proporciona um encontro verdadeiro com o Eu supremo e divino, que compõe o sentido da existência e fortalece a sensação de pertencer a algo maior, dando

um significado à existência. Esse amor único é também desligado do tempo, por isso é considerado atemporal e imperecível, algo que não passa, pois tem sua porção divina, como descrito por Fedro.

Segundo Aristófanes, podemos compreender melhor o desejo freqüente das pessoas que amam em estabelecer contatos físicos constantes com seus amados, pois esses contatos ampliam a sensação de bem-estar e prazer. Desse modo, tal manifestação está ligada ao interesse primitivo da pessoa e sua satisfação imediata; o outro se torna seu objeto de prazer. Isso provoca o aumento da tensão e do receio em perder o objeto de prazer, propiciando o surgimento de emoções conflitivas de medo, dor e raiva, características encontradas em muitos amantes.

Ao perderem uma relação de amor, as pessoas reagem, inicialmente, tornando-se frias, distantes e tristes, seus olhos ficam sem brilho, perdem a energia ativa de vida, a dor se torna visível, o corpo se retrai, os gestos se apresentam lentos, a expressão é triste, pesada e sem brilho, há, inicialmente, um fechamento para novos relacionamentos, surge uma desorganização interna, enfim, tendem a perceber a vida como sem graça, sentem-se desmotivadas. A pessoa tem a sensação de estar longe de seu centro, perdida e solitária, como se estivesse morrendo.

Outro aspecto importante para o estabelecimento de relações amorosas é o cognitivo, ligado à razão, pensamentos objetivos, troca de idéias, planos e projetos. Evidenciado na compreensão de Sócrates do surgimento do amor, esses itens precisam estar presentes, e é importante que sejam traçados juntos pelos amantes, pois possibilitam o aumento do desejo de permanecerem unidos, pois seria uma maneira de dar um pouco de segurança aos amantes que possuem sua porção de insegurança, herança mítica de Penia.

O mito de Eros, descrito de formas tão diversas, aponta sua complexidade, importância e dinâmica. A partir de nossa análise, podemos afirmar que a maneira de se expressar e sentir o amor se transforma ao longo da existência, pois esse é um processo interativo e evolutivo. Enfim, o amor é essencial para a realização e plenitude da pessoa, porque é o elemento que preenche de sentido a existência e humaniza as relações na medida em que abre espaço de existência para o outro junto a si.

É importante, antes de encerrar, ressaltar que acreditamos que essa reflexão seja apenas uma pequena contribuição para ampliar a compreensão, o debate e o aprofundamento teórico sobre o sentido e os efeitos desse fenômeno tão complexo, importante e causador de tanto impacto sobre o nosso bem-estar e o da sociedade.

Acreditamos que não baste discutir o amor, é necessário criar condições para que ele se desenvolva e produza seus frutos: indivíduos plenos, felizes, confiantes, que assumam suas responsabilidades, e, conseqüentemente, possibilitem relações muito mais produtivas, construtivas e felizes.

### Referências

Brandão, J.S. (1988). *Mitologia Grega* (4a ed., v.1-2, p.250). Rio de Janeiro: Vozes.

Bulfinch, T. (2000). *O Livro de ouro da Mitologia: a idade da fábula; história de deuses e heróis* (12a ed., p.101). Rio de Janeiro: Ediouro.

Cabral, A., & Nick, E. (1974). *Dicionário Técnico de Psicologia*. São Paulo: Cultrix.

Dantas de Araujo, D.R. (2000). *O amor no feminino: ocultamento ou revelação*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia; Universidade de São Paulo: São Paulo.

Durozoi, G., & Roussel. A. (1993). *Dicionário de Filosofia* (3a ed.). Campinas: Papirus.

Hesíodo (1987). *Teogonia: a origem dos deuses*. São Paulo: Tecnoprint.

Houaiss, A. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Fromm, E. (1971). *A arte de amar*. Belo Horizonte: Itatiaia.

Jung, C. (1978). *O Homem e seus símbolos* (3a ed.). Rio de Janeiro: Nova fronteira.

Platão. (2000). *O Banquete* (3a ed., pp.50-70). Mem Martins, Portugal: Europa-América.

Teilhard de Chardin, P. (1967). *La energía humana*. Madrid: Taurus.

Recebido para publicação em 17 de maio e aceito em 30 de novembro de 2004.

# Do amor e da dor: representações sociais sobre o amor e o sofrimento psíquico

## *From love to pain: social representations about psychological love and suffering*

Sheva Maia da **NÓBREGA**<sup>1</sup>

Érica Palmieri Guimarães **FONTES**<sup>2</sup>

Fabíola Maria Souza Macêdo de **PAULA**<sup>2</sup>

### Resumo

Com o objetivo de analisar as experiências afetivas relativas ao amor e ao sofrimento psíquico entre jovens de 18 a 30 anos e adultos entre 31 e 70 anos, com e sem experiência de vida conjugal compartilhada, realizamos a presente pesquisa com uma população de cem sujeitos residentes na cidade do Recife, PE. Utilizamos o multimétodo (qualitativo e quantitativo) e através da Análise Fatorial de Correspondência interpretamos os dados; com relação aos dados qualitativos, foram realizadas análises de acordo com as categorias constituídas. Os resultados, confirmando as hipóteses, revelaram uma diferenciação quanto ao conteúdo representacional conforme as variáveis: grupo etário, inserção social e compartilhamento ou não de vida em comum. A estrutura da representação é similar em todos os grupos. Concluímos que existe uma representação conservadora e metafísica do amor para todos os grupos, destituída de significações ou conotações associadas ao romantismo, sendo que o sofrimento, embora representado por todos os sujeitos como uma experiência de *dor* e de *perda*, revela-se diferenciado e determinado pelas variáveis (idade, vida conjugal etc.) dos sujeitos.

**Palavras-chave:** adultos; amor; estados emocionais; intimidade; jovens; sofrimento; representações sociais.

### Abstract

*The present research was undertaken in order to analyze young adults and adults' love and suffering experiences. The participants of this paper were 100 people who live in Recife, PE, without conjugal experience distinction. They were considered young adults when their ages were from 18 to 31 years old, and adults for those whose age was from 31 to 70. The multi-method (qualitative and quantitative) was used, and the data were understood through the Factorial Correspondence Analysis. The qualitative data were analyzed according to the various categories that made up the study. The results, which confirmed the hypothesis, have revealed a representational content differentiation in regards to the variables: age, social position, whether or not there was a conjugal relationship. The structure of the representation was similar in all groups. We conclude there is a conservative and metaphysical representation of love in all groups, devoid of romanticism meanings and connotations. Suffering, although represented by all subjects as an experience of pain and loss, was shown subordinated by the subjects' variables (age, conjugal living, etc.).*

**Key words:** adults; love; emotional states; intimacy; young; suffering; social representations.



<sup>1</sup> Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco. Av. Acad. Hélio Ramos, s/n., CFC48º andar, 50670-901, Recife, PE, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: S.M. NOBREGA. Pesquisa realizada com o apoio do PIBIC/CNPq/UFPE. E-mail: <sheva@ufpe.br>.

<sup>2</sup> Graduandas, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE, Brasil. Bolsista PIBIC/CNPq/UFPE.

A presente pesquisa foi realizada com o objetivo de analisar como se manifestam e são representadas, nos dias atuais, experiências relativas às duas maiores dimensões psicoafetivas - o amor e o sofrimento - entre jovens e adultos.

Numerosas classificações sobre os tipos de sentimentos foram construídas no decorrer da História do Conhecimento, tendo se tornado célebres, no século XVII, o "Tratado das Paixões" de Descartes e a "Ética" de Espinosa. São destacadas como fundamentais, no âmbito da psicologia, as díades amor e ódio, alegria e tristeza, além dos sentimentos do eu e de angústia. Embora os estudos em psicologia façam distinção entre sentimentos e emoções, não são enfatizadas, atualmente, as tipologias, mas as investigações das emoções no campo experimental e o desenvolvimento da prática clínica e suas contribuições sobre a dinâmica dos afetos (Maisonneuve, 1966).

Desde a antiguidade, o amor tem sido objeto de interesse dos mais diversos campos de saber, realizando uma travessia histórica desde a mitologia, com o cortejo de deuses e homens em batalha, passando pela literatura, com narrativas de personagens e suas histórias de paixões e tragédias meticulosamente tramadas, especialmente, por Proust e Goethe. O tema, finalmente, conseguiu ser seguramente ancorado na ciência após um longo percurso de mudanças de sentidos.

Platão se interrogou sobre a significação psíquica do amor, no plano fenomenológico e metafísico, encontrando em Eros uma força vital e absoluta. Sua interpretação filosófica desenha a maquete da grande diferença instaurada entre a ética desenvolvida pelo espírito grego e as intenções prescritas pela lei do espírito moderno (Simmel, 1988), estabelecendo a especificidade da ética platoniana em oposição à moderna. Ética, no sentido do filósofo grego, fundada no belo enquanto objeto a ser contemplado, tendo existência e significação universal. Para o grego, a beleza engendra o amor, sendo este último entendido como uma necessidade lógica e, portanto, um servo que tem como objetivo último a contemplação da beleza. Inversamente, a modernidade deposita no amor o mistério e a criatividade autônoma da individualidade, fazendo com que se torne belo o que amamos. "Para nós, a beleza da individualidade e a individualidade da

beleza formam uma unidade agindo indissociavelmente, e o que nos separa mais profundamente de Platão é que para ele individualidade e beleza são dissociáveis, o amor operando precisamente a cisão que os separa: ele [o amor] se iguala à beleza e deixa a individualidade fora" (Simmel, 1988, p.197).

No entanto, encontra-se na psicanálise, criada por Freud, o surgimento de uma nova especificidade de conhecimento relativo à temática dos afetos, tendo como finalidade não apenas a explicação dos problemas, mas a finalidade de intervenção em prática clínica sobre a complexidade das dinâmicas afetivas, particularmente, do amor e do sofrimento (Freud, 1910/1969; 1914/1973b). Para Freud (1969; 1914/1973c), todos os sentimentos (de simpatia, amizade, confiança etc.) que experimentamos na vida procedem, em sua gênese, de desejos sexuais na medida em que "primitivamente não conhecemos mais que objetos sexuais" (Freud, 1914/1973a, p.1652), mesmo as pessoas que estimamos e respeitamos na vida cotidiana representam objetos sexuais para nosso psiquismo inconsciente. Ainda no âmbito da psicanálise, Klein (1978) analisa as experiências afetivas de amor e dor como processos constitutivos do eu, tecidos nos mecanismos de projeção e introjeção das relações intersubjetivas desenvolvidas entre os sujeitos.

Enquanto forma particularizada de sentimento, o amor se revela quando uma pessoa deseja e busca de uma outra pessoa receber e dar prazeres ou satisfações, que podem ser de diferentes naturezas, tais como sexuais, de admiração, compreensão, proteção etc. (Doron & Parot, 1991).

O amor é também o "movimento que conduz um sujeito em direção a outro", uma função imanente constitutiva da vida psíquica, dinâmica conduzida por um objeto, mas não provocado por esse, já que o outro é a representação que o próprio sujeito ocasiona. O amor encontra-se, antes de tudo, intrincado no seu objeto e não apenas ligado a ele: o objeto de amor não precede ao amor na sua existência, mas somente tem existência com e pelo amor (Simmel, 1988).

Entendido no sentido mais amplo, o amor pode ser considerado um sentimento que se manifesta na forma de "desejo do outro: o outro sendo um objeto, uma pessoa ou um deus; e o amor no sentido restrito e corrente: atração recíproca dos sexos" (Maisonneuve,

1966, p.75). Configurado como um fenômeno constituído de dupla face, dor e prazer, o amor encontra-se visceralmente relacionado à dor ou infelicidade quando possuindo existência na ausência de reciprocidade, da mesma forma que representante da felicidade, quando partilhadas e satisfeitas as expectativas dos parceiros.

Segundo o existencialismo de J. P. Sartre, o amor reside na ocorrência simultânea da posse e do dom, e tudo se passa entre o eu e o outro como uma espécie de troca de bens, em que a posse do objeto de amor implica tomar o outro como um objeto ou coisa que aliena a liberdade deste último. Um dos amantes dá mais que o outro, o qual recebe e passa a possuir imediatamente mais, de modo que não são duas vidas que trocam uma abundância, mas a existência de uma relação impossibilitada de manter o amor na zona livre do dom (Moscovici, 1988a). A ruptura na possibilidade do equilíbrio permanente de troca evidencia o ser despossuído e acompanhado do mal da solidão. Diante de sua própria nudez, o homem se reconhece incompleto com sua solidão, esvaziado pela presença que o outro preenchia, e que se transformou em condição de sofrimento. Felicidade e sofrimento não existem como correlação lógica, do mesmo modo que o ódio não corresponde ao contrário do amor: é a indiferença que se constitui no contrário do amor (Simmel, 1988b; Doron & Parot, 1991).

O sofrimento encontra-se na origem da condição humana, uma espécie de vertigem diante da nadificação da condição humana, quando o ser se confronta com a angústia de sua própria finitude, de ser desmunido, inacabado e incompleto. A angústia, portanto, é inerente à condição humana, é uma forma de sofrimento, mas não um estado patológico, já que se trata da relação do homem com sua própria liberdade, ou, como dissera Kierkegaard, a angústia "é a vertigem da liberdade" (Maisonneuve, 1966, p.102).

A palavra sofrimento foi desenvolvida entre os gregos com o termo *phérein*, que, posteriormente, passou a ser designado *sufferre*, em latim, significando tolerar, suportar, permitir e, somente no século XVI, entre os franceses assumiu a significação da experiência de uma dor (Barus-Michel, 2001). Entre os planos físico, moral e psíquico, a dor atualmente tem sido também focalizada como uma dimensão da subjetividade, sendo priorizadas as interfaces afetivas e intelectuais.

Durante muito tempo, o sofrimento foi considerado uma experiência dolorosa unicamente experimentada pelos seres humanos, idéia atualmente modificada, sendo reconhecido o sofrimento também entre os animais. O sofrimento consiste numa dor física ou mental prolongada, estado mental experimentado pelo indivíduo, podendo ser avaliado através de critérios objetivos, tais como as condições fisiológicas, o comportamento e o estado geral de saúde (Doron & Parot, 1991).

Do ponto de vista psicossocial, o sofrimento se situa "no carrefour da subjetividade e da realidade exterior, do individual e do social" (Barus-Michel, 2001, p.122). Ele consiste na expressão de diferentes formas de experiência de mal-estar, tais como: injustiça, humilhação, reificação, rejeição. Todos esses sentimentos encontram-se aglomerados nas condições psicossociais de exclusão e solidão.

O estado de inquietude que a solidão engendra, de sentir-se incompleto, impulsiona o sujeito na busca do outro que, no entanto, é paradoxalmente desejado e temido. Temido porque estranho, misto de necessidade e medo do desconhecido. Mas é precisamente a falta que possibilita a emergência do desejo. Desejo que somente se vincula ao que se furta, se nega, se retrai, se recusa. E no momento em que se realiza um desejo se consome um valor (Moscovici, 1988a).

No que concerne aos processos psicossociais, as representações constituem uma das vias de comunicação do eu com o outro, do sujeito com a realidade que ele constrói e onde se encontra imerso (Berger & Luckmann, 2000), ou, inversamente, do homem que não está no mundo, mas que sua linguagem é o limite do seu próprio mundo (Wittgenstein, 1992). O ato de se representar a si mesmo consiste num movimento, ao mesmo tempo, reflexivo e de relação com o outro. Considerando que todo objeto de representação, seja ele físico ou social, real ou imaginário, consiste numa relação de desejo do sujeito em relação ao objeto, e que todo desejo encontra-se numa escala de valores, positivos ou negativos, consideramos relevante a análise das representações que os indivíduos podem construir a respeito do amor e do sofrimento.

Particularmente, a teoria das Representações Sociais (RS), elaborada por Moscovici (1976), tem sido

aplicada à pesquisa no campo da psicologia social (Jodelet, 1989a; 1989b), na investigação sobre as práticas sociais (Abric, 1994) e de exclusão social (Jodelet, 1988b; Abric, 1996). É também utilizada na apreensão de aspectos afetivos/sexuais (Giami, 1983) e de memória social, assim como na explicação de como se articulam elementos socioculturais e de desenvolvimento cognitivo (Doise, 1997) ou simplesmente explorando as ciências cognitivas (Vignaux, 1992).

Uma multiplicidade de pesquisas tem sido desenvolvida em diferentes campos da investigação (Sá, 1998), tanto em âmbito internacional (Abric, 2003) como nacional (Moreira, 2001) nas áreas das ciências sociais, humanas, biomédicas e exatas (Moreira & Oliveira, 2000), constituindo-se progressivamente como um “paradigma emergente” (De Rosa, 1988a).

Ainda que existam críticas ou divergências relativas à teoria das RS, pode-se observar uma convergência dos pesquisadores que prosseguem aprofundando e desvendando questões inerentes à teoria, inclusive, com proposições teóricas particularizadas (Abric, 1994; Doise & Mugny, 1997). Entre os que se mantêm na pesquisa e aprofundamento da teoria das RS, todos concordam com o aspecto dinâmico das RS e consideram que elas “se apresentam como uma rede de idéias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente e, por isso, mais móveis e fluidas que teorias [do senso comum]” (Moscovici, 2003, p.210).

Enfatizamos a persistente tarefa de Moscovici (1976; 1988b; 1996) em demonstrar a importância do princípio da indissociabilidade entre indivíduo e sociedade, sujeito e objeto, interno e externo. As formas e os conteúdos das RS revelam-se como uma das provas mais significativas de que as representações coletivas não se constituem um domínio situado à parte, dissociado do psíquico e emocional, como pretendia Durkheim (1912/1985). Nessa perspectiva, realizamos (Nóbrega, 1996; 2003; Nóbrega & Duarte, 2002) algumas pesquisas sobre diferentes objetos de investigação teórica com o objetivo de analisar os conteúdos e estruturas das representações sociais a partir de redes de associações (Nóbrega, 2003; De Rosa, 1998a; 1998b; 2003), utilizando o teste de associação livre de palavras como técnica projetiva que possibilita a manifestação de conteúdos afetivos latentes e a revelação de estruturas cognitivas.

Considerando que a vivência subjetiva não pode ser compreendida dissociada da inserção social dos sujeitos, realizamos a presente pesquisa sobre as representações que jovens e adultos com e sem experiência de vida conjugal elaboram a respeito do amor e do sofrimento psíquico.

## Método

O momento histórico favorece as ciências sociais e humanas com o desenvolvimento de novas técnicas e metodologias, análises estatísticas mais complexas, como a Análise de Dados (*data analysis*) nascida há quatro décadas entre os Anglo-Saxões e a Análise Fatorial de Correspondência (AFC), técnica criada na França por J.P. Benzécri nos anos 60 (Cibois, 1990). Adicionam-se proliferações de sofisticados *softwares* (Abric, 2003) que possibilitam análises de volumosos dados numéricos e/ou verbais processados num tempo cada vez mais curto.

No terreno da psicologia social e das RS, tem sido muito explorada a utilização de multimétodos (quantitativo e qualitativo), assim como a pluralidade de instrumentos mais adequados à obtenção de dados que reflitam mais fielmente as múltiplas facetas dos diferentes objetos. Na presente pesquisa, foram utilizados o método estatístico e o método de análise qualitativa para coleta, processamento e análise dos dados. Com a utilização do teste de associação livre, processado estatisticamente através da Análise Fatorial de Correspondência, verificamos os vínculos existentes entre os diferentes conteúdos representacionais correspondentes às respostas evocadas pelos sujeitos, denominados estatisticamente de variáveis de opinião (Fenelon, 1981; Cibois, 1990; 1991), e variáveis fixas ou sociodemográficas relativas às características de inserção social dos indivíduos (sexo, idade, escolaridade etc.).

Nesta pesquisa, trabalhamos com as seguintes hipóteses:

1. Os diferentes grupos (jovens e adultos) possuem uma estrutura fundamental e semelhante relativa aos objetos representados (amor e sofrimento) na medida em que se encontram implicados em situações de identificação ou de distanciamento em relação aos mesmos;

2. Inversamente à hipótese anterior, os conteúdos devem variar conforme as diferenças dos sujeitos no que concerne às próprias características (faixa etária, sexo), à experiência (conjugal ou não), e à inserção nos grupos de pertença.

A pesquisa foi realizada na zona metropolitana de Recife, PE, com uma amostra de cem sujeitos de classe social média, sendo incluídos adolescentes, jovens universitários e adultos, com e sem experiência de vida em comum, entre 18 e 70 anos de idade, de ambos os sexos. Classificamos os sujeitos em grupos, conforme experiência afetiva (com prática conjugal e sem experiência de vida compartilhada), e idade (entre 18 e 30 anos, categorizados como grupo de jovens, e entre 31 e 70 anos, entendidos como grupo de adultos).

Foram utilizadas, para coleta de dados, técnicas de natureza projetiva - o teste de associação livre de palavras aplicado à totalidade da amostra (n=100), e de natureza discursiva (entrevistas em profundidade e semi-estruturadas com 17 sujeitos).

Com o objetivo de apreender conteúdos mais latentes e afetivos com relação aos objetos (amor e sofrimento psíquico), o teste de associação livre tem se revelado apropriado nas pesquisas que investigam a subjetividade dos sujeitos (Nóbrega, 2003; Nóbrega & Coutinho, 2003). Trata-se de uma técnica semi-estruturada, constituída de estímulos indutores verbais ou iconográficos, e que, na presente pesquisa, foi estruturada a partir de quatro estímulos: amor, sofrimento, si mesmo e o outro. Os estímulos nos testes foram colocados em quatro reversíveis ordens de aparecimento para anular o efeito de contágio nas respostas que o estímulo anterior poderia exercer sobre as respostas do estímulo seguinte. A questão colocada, para cada estímulo, consistiu em solicitar aos sujeitos as palavras ou expressões verbais que mais rapidamente lhe ocorriam à mente quando anunciado o estímulo.

Paralelamente, foram realizadas entrevistas em profundidade com pessoas diferenciadas por sexo e grupo etário. A partir de uma questão padronizada, a entrevista seguia o percurso do pensamento do entrevistado, focalizando e aprofundando os conteúdos

evocados relativos aos objetos de representação (amor, sofrimento, o outro e si mesmo). Em seguida, foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas com outros sujeitos, sendo abordadas questões que se destacaram anteriormente nas entrevistas em profundidade. O número foi determinado pelo critério de saturação (Sá, 1992), sendo concluídas em um total de 17 entrevistas.

As entrevistas foram agrupadas conforme os critérios de classificação dos grupos; as categorias foram analisadas e organizadas (Bardin, 1989) de acordo com o aparecimento de temas relativos aos conteúdos que se referiam aos objetos-estímulos, com cada tema agrupando categorias e subcategorias, em forma de árvore.

Quanto ao teste de associação livre, inicialmente, foram organizados quatro dicionários correspondentes a cada estímulo indutor contendo todas as palavras evocadas por todos os sujeitos indistintamente. Foram processadas no Tri-Deux Mots<sup>3</sup> um total de 1 437 palavras; após o agrupamento por similaridade semântica, foram computadas 733 palavras diferentes. Finalmente foi elaborado o banco de dados e, em seguida, realizada a AFC. Para a configuração do gráfico resultante do processamento estatístico, foram consideradas apenas as palavras com frequência de repetição mínima e acima de dez vezes.

## Resultados

A análise do plano fatorial é feita a partir do jogo de oposições reveladas pelas modalidades (respostas aos estímulos indutores) a partir dos resultados da AFC. Para Comby et al. (1993, p.11), "o princípio da AFC consiste em colocar em destaque a estrutura dos desvios à independência destacando os eixos e, com esse procedimento, explicando uma maior ou menor parte da variância total das respostas". A AFC permite mostrar uma estrutura mais central em relação a outros elementos do campo representacional e, portanto, a expressão da organização cognitiva a respeito de um objeto representado. Desse modo, torna-se evidenciado que "os sujeitos não partilham (ou não unicamente) um referente categorial comum mas

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>3</sup> Tri-Deux Mots - Versão 2.2 de 2000, elaborado por Philippe Cibois (1990; 1991).

(igualmente) as funções de tratamento da informação implicando diferentes critérios de recortes ou decodificações, de organização e de orientação dos elementos do campo” (Doise et al., 1992, p.56).

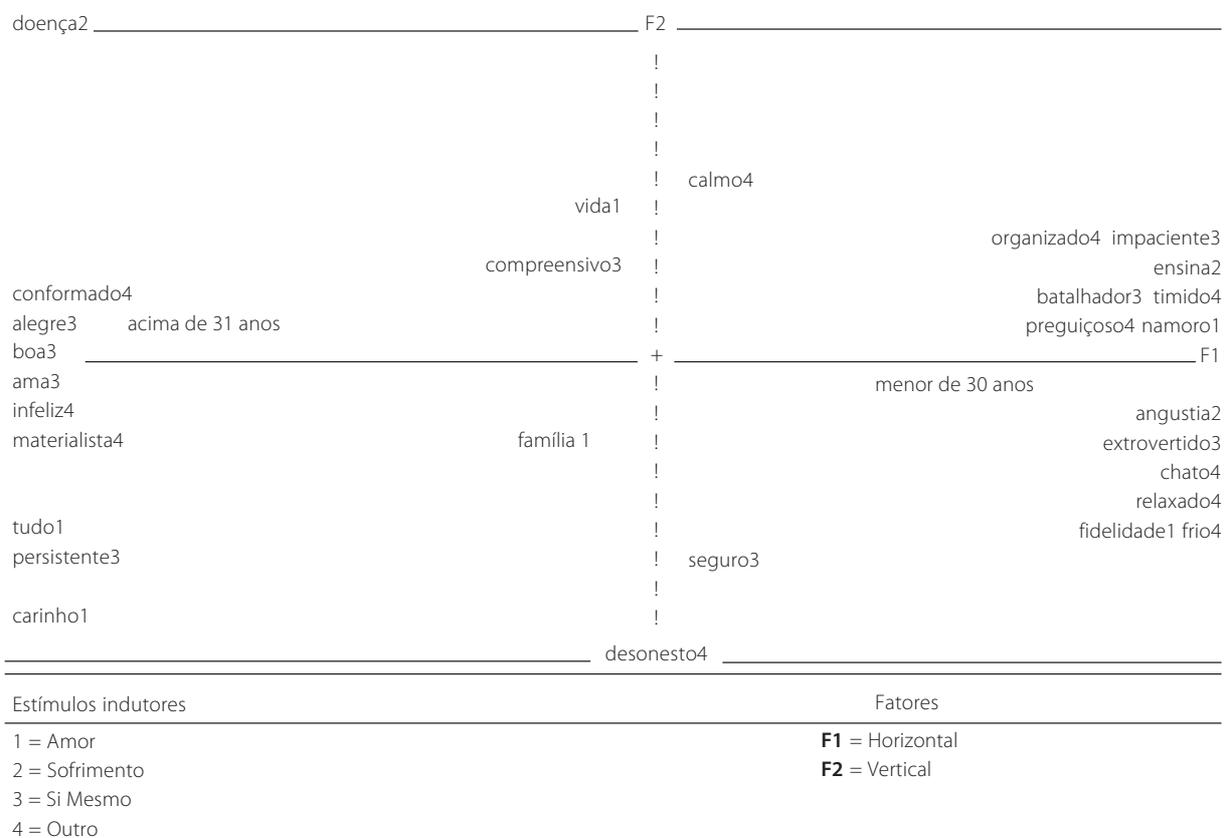
Tornou-se convenção na literatura estatística sobre AFC (Fenelon, 1981; Cibois, 1990) que o eixo 1, ou fator 1, ocupe a posição horizontal no gráfico e que o fator 2 se mantenha na vertical. No que concerne à presente pesquisa, detivemo-nos sobre a análise dos dois primeiros fatores que revelaram os seguintes resultados: o fator 1 explica 92,6% da variância total de respostas (valor próprio = 0.184), e o fator 2 explica 7,2% de variância (valor próprio= 0.014), perfazendo um total de 99,8% da variância total.

A representação gráfica dos planos fatoriais 1 e 2 (F1 e F2) (Figura 1), a seguir, revela com clareza como se estrutura a RS sobre o amor e o sofrimento. O mapa fatorial é determinado pelas respostas aos quatro estímulos indutores que mais contribuíram à formação dos eixos. As palavras respostas são representações ou,

na linguagem estatística, modalidade de opinião. Elas contribuem na construção dos eixos ou fatores 1 e 2 que configuram o plano fatorial. Quando a palavra aparece acompanhada de um número, significa que aquela resposta ou modalidade de opinião contribuiu para a construção de um dos eixos ou dos dois eixos, simultaneamente, conforme os valores evidenciados na AFC.

Pode-se observar nessa distribuição que somente a variável fixa, faixa etária, demonstrou relevância na composição do espaço gráfico, e que o grupo de jovens se encontra em oposição às representações construídas pelo grupo de adultos, com relação ao amor e ao sofrimento. Após cada palavra e colado à mesma, encontra-se um número correspondente ao estímulo indutor das respectivas respostas, conforme explicita a legenda abaixo do gráfico, sobre as variações dos quatro estímulos.

Pode-se observar que todas as representações do amor são avaliadas de modo positivo, independen-



82 **Figura 1.** Representação gráfica do plano fatorial.

temente da faixa etária, sexo, compartilhamento ou não de experiências com parceiro(a)s. Trata-se da primeira hipótese relativa à semelhança na estrutura do campo representacional, da relação existente entre o sujeito e o objeto da representação.

O eixo 1 (F1), horizontal, indica as representações que mais contribuíram na constituição desse fator. Podemos encontrar diferenças nas respostas quanto ao conteúdo da RS do amor. Para o grupo de jovens, o amor aparece (F1, lado positivo, à direita) como namoro (CPF=21)<sup>4</sup> e fidelidade (CPF=29). Posicionando-se em oposição a esse grupo, no mesmo eixo fatorial (F1, lado negativo, à esquerda), encontra-se o grupo de adultos com experiência afetiva compartilhada, que qualifica o amor de carinho (CPF=51), mas que tem a significação de que é tudo (CPF=51). Ainda nesse eixo, surgem as representações relativas ao sofrimento que, para os jovens, significa angústia (CPF=41), mesmo sendo atribuída a existência de uma aprendizagem com a

experiência do sofrimento, na medida em que ele ensina (CPF=28). Para os sujeitos do grupo de adultos, a única evocação sobre o sofrimento é simbolizada na doença (CPF=53).

A representação de si mesmo é adjetivada de forma predominantemente positiva (Tabela 1), ainda que se destaquem alguns aspectos negativos. O jovem se percebe (F1, lado positivo) como batalhador (CPF=33), extrovertido (CPF=36), embora impaciente (CPF=33). Para esse grupo, o outro é representado como preguiçoso (CPF=46), frio (CPF=29), chato (CPF=24) e tímido (CPF=24). Os adultos (F1, lado negativo) consideram-se alegres (CPF=47), persistentes (CPF=56), pessoas boas (CPF=52) e que amam (CPF=47). O outro é mantido à distância e com reservas porque é considerado materialista (CPF=51), infeliz (CPF=61) e conformista (CPF=56). A tabela abaixo expressa as contribuições de cada modalidade na construção dos fatores.

**Tabela 1.** Representações com frequência igual e acima de 5%.

Amor	%	Sofrimento	%	Si mesmo	%	Outro	%
Família	45,0	Dor	44,0	Amigo	34,0	Desleixado	27,0
Vida	38,0	Ruim	34,0	Compreensivo	32,0	Falso	21,0
Felicidade	34,0	Morte	33,0	Feliz	27,0	Egoísta	21,0
Amizade	32,0	Perda	31,0	Responsável	24,0	Chato	19,0
Deus	32,0	Tristeza	26,0	Sincero	23,0	Organizado	19,0
União	27,0	Ensina	22,0	Complicado	22,0	Nervoso	18,0
Cumplicidade	22,0	Solidão	18,0	Calmo	21,0	Extrovertido	15,0
Compreensão	15,0	Angústia	17,0	Seguro	16,0	Desonesto	14,0
Complexo	13,0	Doença	11,0	Extrovertido	15,0	Calmo	14,0
Namoro	12,0	Rejeição	9,0	Tímido	15,0	Infeliz	13,0
Carinho	11,0	Depressão	9,0	Batalhador	14,0	Frio	12,0
Fidelidade	11,0	Separação	8,0	Inteligente	14,0	Conformado	12,0
Tudo	11,0	Decepção	8,0	Impaciente	14,0	Materialista	11,0
Paz	9,0	Falta	8,0	Vaidoso	13,0	Preguiçoso	10,0
Dedicação	9,0	Frustração	7,0	Persistente	12,0	Tímido	10,0
Sexo	9,0	Preocupação	7,0	Bom	12,0	Incompreensivo	9,0
		Incompreensão	7,0	Alegre	10,0	Irresponsável	8,0
		Traição	5,0	Ama	10,0	Confiante	8,0
				Impulsivo	9,0	Impaciente	6,0
				Legal	9,0	Indeciso	6,0
				Trabalha	7,0		
				Carinhoso	7,0		
				Dominador	6,0		
				Dinâmico	5,0		
				Inseguro	5,0		

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>4</sup> Indicação das coordenadas fatoriais e o valor correspondente a cada modalidade ou representação na construção dos fatores (CPF= *contribution par facteur*).

No que concerne ao eixo 2 (F2), vertical, tornam-se evidenciadas as representações entre os adultos e jovens com relação ao amor como expressão da vida (CPF=126), sendo que para os jovens com experiência conjugal fica configurada a representação da família (CPF=26), enquanto os jovens sem experiência de vida conjugal evidenciam a importância da fidelidade (CPF=21). Ainda a doença se repete como representação de sofrimento para os adultos, no eixo 2 assim como no eixo 1, sendo que com os jovens não ocorreu nenhuma evocação relativa ao sofrimento no eixo 2. Ainda no eixo 2, o grupo de adultos considera-se compreensivo (CPF=25), enquanto os jovens se representam como impacientes (F1, CPF=33; F2, CPF=27), e também seguros de si (CPF=46). Para os jovens com e sem experiência de vida conjugal, o outro é representado como desonesto (CPF=104), relaxado (F1, CPF=44; F2, CPF=33) e frio (F1, CPF=29; F2, CPF=31). Os adultos ponderam na percepção do outro, considerando-o calmo (CPF=54) e organizado (CPF=37).

Com relação à segunda hipótese, de que existem diferenças significativas no que concerne aos conteúdos representacionais de cada grupo, fica evidenciada, também, a confirmação dessa hipótese quanto à idade. Quando comparamos as respostas dos jovens às dos adultos, fica evidenciado que os mais jovens se consideram aprendizes dos afetos na medida em que representam o sofrimento não apenas como produtor do que há de negativo, como a angústia, mas enfatizam os resultados positivos de crescimento pessoal, obtidos através da aprendizagem com as experiências dolorosas, revelada na expressão: "a dor também ensina". Os mesmos evocam adjetivos referentes às expectativas de construção de vida afetiva, traduzindo o amor como fidelidade testada na fase de namoro. Os adultos encontram no amor uma forma totalizadora e genérica de vida em comum (o amor é tudo), mas também uma forma de carinho. A tabela a seguir demonstra a diversidade de respostas evocadas pela totalidade dos sujeitos. Encontram-se aqui demonstradas as representações que tiveram repetição com frequência igual e superior a 5%, considerando que, do ponto de vista da análise de conteúdo, a variedade semântica é importante para explicação da totalidade dos dados coletados, embora estatística-

mente, na configuração do gráfico, tenham sido consideradas as respostas com frequência superior a 10%.

É interessante observar alguns dados no que se refere à relação estabelecida entre o eu e o outro, particularmente com relação ao processo de comparação social (Tabela 1). Os entrevistados se representam como possuidores de atributos de conotação positiva, mas quando se comparam ao outro, os qualificativos transformam-se no verso da figura humana. Os sujeitos entrevistados consideram-se amigos, compreensivos, felizes, responsáveis, sinceros etc., com efeito, enfatizando o aspecto da sociabilidade. Curiosamente, a afetividade como Eros ou vida pulsional é esvaziada pela frágil e solitária evocação da resposta de que ele ama. O outro é considerado egoísta, desleixado, incompreensivo, conformado e nervoso, para os sujeitos com vida conjugal, enquanto os jovens sem experiência de vida compartilhada identificam o outro como falso, chato, impaciente, desonesto, irresponsável etc. Existe aqui uma diferença cognitiva e afetiva quanto à variável faixa etária, evidenciada na qualidade das conotações dos adjetivos evocados na medida em que as pessoas com experiência de vida conjugal são mais reivindicativas no compartilhamento e reciprocidade de trocas quando evocam respostas como "egoísta, incompreensivo" endereçadas ao outro, supostamente parceiro. Como analisamos acima, a relação amorosa experimentada como possessão reifica e aliena a liberdade do objeto de amor, tendo por efeito a impossibilidade de manter o amor na zona livre do dom.

De modo geral, o amor é representado, do ponto de vista cognitivo, com conotações conservadoras (ancoragem) construídas sobre dois *pilotis* (família e vida) com funções distintas, mas que se encerram em um mesmo sentido. De um lado, no que concerne aos valores conservadores da sociedade, pois quase metade da população interrogada, jovens e adultos, representa a família (45%) como expressão do amor. Por outro lado, no sentido pulsional de conservação ou preservação da espécie, o amor é vida (38%). No que se refere ao fator erótico da sensualidade afetiva, existe unicamente uma frágil evocação do sexo (9%), representada particularmente pelos jovens com e sem experiência de vida compartilhada (52%). É curioso que,

apenas com esse grupo, a representação do amor encontra-se vinculada incondicionalmente ao imperativo da presença material do objeto. Através das entrevistas, a objetivação das representações encontra-se materializada, por um lado, como energia pulsional revelada nas respostas de: “impulso, vontade plena, intensidade, pegar, tocar, abraço, beijo, olhar, paixão, amor sexual, atração sexual”; e, por outro lado, como desejo fusional com o objeto: “completar-se, convívio, compartilhar, fazer as coisas juntos”. Existe, também, a representação mais genérica da vida como combustível que abastece e renova os laços de sociabilidade (Moscovici, 1988a) na dinâmica psicossocial dos sujeitos através da união, representação mais presente (27%) entre os jovens com experiência de vida compartilhada.

A felicidade (34%) é idealizada, e o amor vem acompanhado de conteúdo metafísico quando associado a Deus (34%), qualificando, desse modo, o amor como esfera impalpável, longínqua aos mortais. Amor é também uma forma de amizade (32%), expressão de afeto que não é dirigido ao outro enquanto outro, objeto de amor, mas com relação ao próprio sujeito na medida em que é suscitado pela atração que a semelhança do outro a um modelo ideal exerce sobre si mesmo (Maisonneuve, 1966). Observamos, portanto, uma concepção metafísica do amor, desprovida de significação fundada na predominância do Eros.

No paradoxo da experiência amorosa, o sofrimento surge como inevitável. Diferentemente do amor, que não revela uma representação unitária para todos os sujeitos, o sofrimento reúne todos os interrogados em torno de uma mesma representação. Os elementos figurativos (Moscovici, 1976), ou do núcleo central (Abric, 1994), constituintes da RS, são a dor e a perda para toda a população interrogada, independentemente das variáveis idade e compartilhamento ou não de vida em comum.

O sofrimento torna-se particularizado no que conceitualmente é denominado de elementos periféricos que, magnetizados, giram em torno dos elementos figurativos em função das variáveis que distinguem os grupos. Dissolvida entre os diferentes grupos, dos mais jovens aos adultos, destaca-se a representação da morte. Entre os adultos de idade mais

avançada, esse conteúdo mistura-se com a presença da doença. Lembramos que esse grupo atinge a idade de 70 anos, geração mais preocupada com a questão da saúde (vida *versus* morte), representação predominantemente constituída de conteúdos referentes ao aspecto físico-corporal.

Colocando-se em posições antagônicas às RS dos adultos, os jovens localizam o sofrimento unicamente no âmbito dos afetos, particularmente os que concernem às experiências de descontentamento. Os jovens que não tiveram vida compartilhada com parceiro(a) associam a dor à experiência de rejeição, traição, solidão. A representação de que o sofrimento ensina é paradoxalmente adicionada ao amargo coquetel de elementos que constituem os afetos negativos. Provavelmente, encontra-se nesse paradoxo do sofrimento, como produtor de aniquilamento e constituição do eu, a fundamental porção da magia do amor. Certamente o elemento amor se constitui combustível mobilizador do jovem, na incessante busca do objeto de desejo, mantendo-o incansavelmente num contínuo processo de aprendizagem.

Ainda confirmando a hipótese 1, no que concerne à estrutura, os grupos não se diferenciam uma vez que todos os sujeitos interpretam a realidade como dimensões bipolarizadas, seja na interpretação do amor *versus* sofrimento, seja como saúde *versus* doença (Herzlich, 1969). Os elementos representacionais são selecionados de modo hierarquizado na forma de categorias organizadas em pólos oposicionistas, nos quais os aspectos caracterizados como positivos são identificados ao amor (felicidade, amizade, vida), assim como as representações elaboradas sobre si mesmo (amigo, compreensivo, feliz). Em pólo oposto, as atribuições predominantemente negativas referem-se ao outro, ficando estabelecido o distanciamento social realizado através do mecanismo de comparação social com relação ao que é considerada a alteridade (egoísta, nervoso, desonesto, falso etc.), caracterizada na visão dicotômica de interpretação da realidade.

## Conclusão

A pesquisa coloca em evidência a dialética que se instaura entre os sistemas cognitivo e social dos indivíduos, destacando as diferenças de conteúdos

representacionais já que os sujeitos partilham socialmente as RS quanto às suas funções (orientação na comunicação, edificação de condutas, identitária e justificadora) ainda que de modo diferenciado, o que implica critérios particularizados no tratamento das informações absorvidas e na construção seletiva das representações dos respectivos grupos.

É importante destacar que o amor pulsional, no sentido filosófico de Simmel (1988b), assim como psicanalítico (Freud, 1914/1973b), é totalmente indiferente a uma relação finalizada, excluindo qualquer interesse em colocar-se como um meio a serviço da reprodução da espécie. A natureza erótica do amor ignora os elevados níveis de natureza ética, colocando-se acima dos vínculos finalizados e impedindo de colocar sua existência a serviço da vida ou da procriação. O ser que ama encontra-se liberado de toda relação finalizada, sendo que o hedonismo, o egoísmo ou a relação moralista e altruísta não se constituem senão formas de vincular-se ao seu estado, que é “simplesmente um ser e não um agir” (Simmel, 1988b, p.175).

Se considerarmos a perspectiva teórica de que a constituição do sujeito se encontra inevitavelmente articulada à existência do objeto (o outro), através do qual se torna possível o reconhecimento de si mesmo e da diferença que o outro representa, a *dor* e a *perda* traduzem a simultaneidade do ato indissociável de constituição sujeito-objeto. Na publicação *Si j'étais vous...*, Klein (1978) introduz o conceito de “identificação projetiva” para explicar a gênese de processos defensivos que o indivíduo, numa idade muito precoce, precisamente no decorrer dos quatro primeiros meses de vida, desenvolve: mecanismos projetivos como forma de reintegração do ego. A partir desse período, a relação da criança com seu objeto de amor se modifica em função do seu reconhecimento como distinto do outro (antes apreendido como objeto total), determinando a separação sujeito-objeto e, simultaneamente, ressentindo a falta do objeto amado. A dor provocada com o distanciamento do objeto, e vivenciada como uma perda, torna possível a constituição do sujeito e o surgimento do desejo em função dessa falta em relação ao objeto. Evocada por 44% da população no teste de associação livre, embora presente na quase totalidade das entrevistas, a *dor* é revelada como uma ação

psíquica compartilhada com a representação de perda e falta.

Embora algumas expressões de amor e de dor façam eco à memória social das mesmas fórmulas, interrogamo-nos se os sujeitos que escutamos estariam nos comunicando o desinvestimento das relações amorosas, nos modelos tradicionalmente conhecidos, e substituindo-as por “vivências de experiências” ou, quem sabe, informando-nos sobre o que é possível ser feito do amor nos tempos de hoje.

## Referências

- Abric, J-C. (Dir.) (1994). *Pratiques Sociales et représentations*. Paris: PUF.
- Abric, J-C. (Dir.) (1996). *Exclusion sociale, insertion et prévention*. Saint-Agne: Editions Erès.
- Abric, J-C. (Dir.) (2003). *Méthodes d'études des représentations sociales*. Ramonville Saint-Agne: Éditions ères.
- Bardin, L. (1989). *L'analyse de contenu* (5a ed.). Paris: PUF.
- Barus-Michel, J. (2001). Souffrance, trajets, recours. Dimensions psychosociales de la souffrance humaine. *Bulletin de Psychologie*, 54 (2), 122.
- Berger, P.L., & Luckmann, T. (2000). *A construção social da realidade* (19a ed., p.175). Petrópolis: Vozes.
- Cibois, P. (1990). *L'analyse des données en sociologie* (2th ed.). Paris: PUF.
- Cibois, P. (1991). *L'analyse factorielle* (3th ed.). Collections *Qui sais-je?* Paris: PUF.
- Comby, L., Devos, T.H., & Deschamps, J-C. (1993). Représentations sociales du sida et attitudes l'égard des personnes séropositives. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, (17),11.
- De Rosa, A.S. (2003). Le “réseau d'associations”: Une technique pour détecter la structure, les contenus, les indices de polarité, de neutralité et de stéréotypie du champ sémantique liés aux représentations sociales, In J-C. Abric. *Méthodes d'études des représentations sociales* (pp. 81-117). Ramonville Saint-Agne: Éditions ères.
- De Rosa, A.S. (1988a). Struttura e contenuti della rappresentazione sociale del “malato mentale” in bambini, genitori ed insegnanti. *Rassegna di psicologia* (v1, pp. 2-53). Roma: Bulzoni.
- De Rosa, A.S. (1988b). Sur l'usage des associations libres dans l'étude des représentations sociales de la maladie mentale. *Connexions*, 51, 27-50.
- Doise, W., & Clémence, A., & Lorenzi-Cioldi, F. (1992). *Représentations sociales et analyses de données* (p. 56). Paris: Presses Universitaires de Grenoble.
- Doise, W., & Mugny, G. (1997). *Psychologie sociale & développement cognitif*. Paris: Armand Colin.

- Doron, R., & Parot, F. (1991). *Dictionnaire de Psychologie*. Paris: PUF.
- Durkeim, É. (1912/1985). *Les formes élémentaires de la vie religieuse* (7a ed.). 1985. Paris: PUF.
- Fenelon, J-P. (1981). *Qu'est-ce que l'analyse des données?* Paris: Lefonen.
- Freud, S. (1910/1969). *Contribuições para a Psicologia do amor*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1914/1973a). La dinamica de la transferencia. In S. Freud. *Obras completas* (3a ed., Tomo II, p.1652). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1914/1973b). Duelo y melancolia. In S. Freud. *Obras completas* (3a ed., Tomo II). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1914/1973c). Observaciones sobre el "amor de transferencia". In *Obras completas* (3a ed., Tomo II), Madrid: Biblioteca Nueva.
- Giami, A., Hubert-Viveret, C., & Laval, D. (1983). *L'ange et la bête: représentation de la sexualité des handicapés mentaux par les parents et les éducateurs*. Paris: PUF, CTNERHI.
- Herzlich, C. (1969). *Santé et Maladie: Analyse d'une représentation sociale*. Paris: EHESS.
- Jodelet, D. (1989a). *Les représentations sociales*. Paris: PUF.
- Jodelet, D. (1989b). *Folies et représentations sociales*. Paris: PUF.
- Klein, M. (1978). "Si j'étais vous...". In B. Grunberger, & J. Chasseguet-Smirgel. *L'indentification: l'autre c'est moi*. Paris: Tchou éditeur.
- Maisonneuve, J. (1966). *Psycho-sociologie des affinités* (pp.75-102). Paris: PUF.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public* (2a ed.). Paris: PUF.
- Moscovici, S. (1988a). *La machine à faire des dieux*. Paris: Fayard.
- Moscovici, S. (1988b). Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 18.
- Moscovici, S. (1996). Communications et représentations sociales paradoxales. In J-C. ABRIC. *Exclusion sociale, insertion et prévention*. Saint-Agne: Editions Erès.
- Moscovici, S. (2003). *Representações Sociais: investigações em psicologia social* (p.210). Petrópolis: Vozes.
- Moreira, A.S.P. (2001). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB.
- Moreira, A.S.P., & Oliveira, D.C. (2000). *Estudos Interdisciplinares de Representação Social* (2a ed.). Goiânia: AB.
- Nóbrega, S.M. (2003). *Représentations sociales de la folie par les familles de malades mentaux au nord-est du Brésil; le cas João Pessoa*. Paris: Éditions du Septentrion.
- Nóbrega, S.M. (1996). Représentation Sociale de la folie: la construction de l'altérité sur la figure du ou. In *Deuxième Conférence Internationale sur les Représentations Sociales*. Aix-en-Provence.
- Nóbrega, S.M., & Coutinho, M.P.L (2003). O teste de associação livre de palavras. In M.P.L. Coutinho, A.S. Lima, F.B. Oliveira & M.L. Fortunato. *Representações Sociais: uma abordagem interdisciplinar* (pp.67-77). João Pessoa: Editora Universitária UFPB.
- Nóbrega, S.M., & Duarte, M.L. (2002). Solitude: (des)construction du sujet? In *Quatrième Conférence Internationale sur les Représentations Sociales*. Montreal, Canadá.
- Sá, C.P. (1998). *Sobre a construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ.
- Simmel, G. (1988a). Fragment sur l'amour (écrits postumes). In *Philosophie de l'amour*. Paris: Editions Rivages.
- Simmel, G. (1988b). *Philosophie de l'amour* (p. 175). Paris: Editions Rivages.
- Vignaux, G. (1992). *Les sciences cognitives: une introduction*. Paris: Éditions La Découverte.
- Wittgenstein, L. (1992). *Tractatus logico-philosophicus*. Paris: Gallimard.

Recebido para publicação em 25 de setembro de 2003 e aceito em 19 de outubro de 2004.

# Autoria e co-autoria: efeitos negativos e positivos

## *Authorship and co-authorship: positive and negative issues*

Rachel Rodrigues **KERBAUY**<sup>1</sup>

### Resumo

Várias possibilidades são consideradas ao descreverem-se algumas condições que influenciam as publicações e especialmente a autoria e co-autoria de trabalhos científicos. Destacam-se o aumento de trabalhos realizados em curso de pós-graduação e a dificuldade de estabelecer normas pelas mudanças de contingências. O problema de autoria e co-autoria fica restrito ao acordo entre orientador e orientando e às exigências de avaliação da produção dos programas. Este trabalho mostra também como a colaboração em artigos é cada vez maior em publicações nacionais.

**Palavras-chave:** autoria; colaboração; ética.

### Abstract

*The scientific papers are influenced by many variables, specially their authorship and co-authorship. The post-graduation publications and the difficulties in establishing the adequate rules to the current contingency changes are increasing, and the (co-)authorship problems are restrict to the common criteria's between students and their adviser orienting professor, and to the production evaluation programs. This paper also presents Brazilian co-authorship tendency.*

**Key words:** authorship; collaborations; ethics.

O psicólogo pode ser reconhecido como autor de trabalho quando realmente realizar o trabalho ou contribuir com sua ciência ou conhecimento profissional.

Algumas idéias aqui salientadas já foram desenvolvidas pelo código de ética publicado pela American Psychologist e também pelos vários manuais de publicação da *American Psychological Association* (APA). Outras idéias e detalhes incluídos devem-se à observação pessoal das peculiaridades da situação brasileira. Considero que a discussão da autoria é problema atual na psicologia e outras áreas da ciência.

### Alguns critérios sobre autoria

Vejamos algumas questões recentes formuladas em aulas e palestras ou conversas entre profissionais. Um autor quando discute dados baseando-se em raciocínio de outro autor precisa citá-lo ou colocá-lo como informação pessoal, se for o caso. Reconhecemos que as idéias se propagam com facilidade e às vezes o referencial se perde. No entanto, conhecer o referencial mas apropriar-se da idéia do outro como sua não é o esperado para o desenvolvimento da psicologia ou da ciência.

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. Rua Feliciano Maia, 189, 04503-070, São Paulo, SP, Brasil. E-mail: <rkerbauy@usp.br>.

Ser autor de um artigo acarreta a responsabilidade pelo trabalho. Portanto, não é autor somente quem escreve, mas também quem contribui com idéias. Vários profissionais podem cooperar de maneiras diversas e por isso merecem autoria. Para o manual da APA (1996), é autor não somente quem escreve o trabalho, mas quem auxilia na formulação do problema, no delineamento experimental, na organização e na análise estatística, na interpretação dos resultados ou ao escrever a maior parte do trabalho.

O fato de ter contribuído de forma visível e reconhecida pelos parceiros é o mais importante, mesmo que seja em apenas um dos itens mencionados, pois, às vezes, idéias expostas e discussões são fundamentais para o desenvolvimento do estudo.

Quem colhe os dados ou faz equipamento pode merecer uma nota de agradecimento, mas não autoria. O mesmo acontece com o estatístico que pode ou não ter autoria, e isso precisa ser combinado anteriormente, pois sugerir ou aprovar decisões sobre análise estatística ou estruturar programas de computador é colaboração que pode ter agradecimento em nota de rodapé. Pessoalmente, não considero que quem faz trabalho rotineiro de atendimento e tem as anotações em prontuários diversos aproveitadas mereça autoria. As idéias são a organização do pesquisador capaz de suscitar problemas e retirar dos dados de rotina pontos essenciais, transformando-os em tema de pesquisa. Por isso, muitas vezes, é preciso um acordo prévio e critério, combinando o mérito de cada um. De fato, quando essa coleta de dados da rotina é estabelecida de forma mais sistemática para vir a ser objeto de pesquisa, o critério de autoria pode mudar, já que não se trata somente de uma consulta a prontuários já existentes.

## Trabalhos na pós-graduação

Há problemas em relação às teses, às dissertações e à colaboração entre orientador e orientando. Nesse aspecto, estamos em um momento de transição aqui no Brasil. Na psicologia, iniciamos esse processo com o orientador orientando pontos, geralmente metodológicos, pois eram poucas as pessoas com doutorado. Eram pessoas capazes metodologicamente que não queriam autoria nem partilhar publicações e

muitas delas pouco publicavam. Geralmente, alguns autores publicavam suas teses na universidade e outros as transformavam em livro. Era trabalho solitário. O partilhar era quase inexistente. Tínhamos poucas revistas científicas e várias eram encerradas rapidamente por inúmeras razões que não merecem destaque neste artigo. É fruto dessa época a conhecida frase ouvida em aulas e conferências: “na minha tese de doutorado...”, devida ao fato de as teses geralmente não serem publicadas, restando apenas esse recurso.

Suponho que com o aumento dos cursos de psicologia, com a criação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), em 1989, e com a cobrança de publicações para a avaliação de cursos de pós-graduação, aconteceu novo impulso e forma do processo de publicação. Antes disso, apresentavam-se trabalhos em congressos e ficava-se feliz com o resumo publicado. A produção do docente não era avaliada com ênfase na publicação. Ministravam-se inúmeros cursos, traduziam-se livros ou capítulos de livros ou experimentos para que os alunos estivessem a par dos dados recentes e incluíam-se essas leituras nos cursos. Algumas traduções de livros foram publicadas, felizmente, e servem ainda de livro de texto, como o caso de *Ciência e Comportamento Humano*, de Skinner (1953/1967), que está na 16ª edição.

Os congressos também eram poucos e nós, psicólogos, freqüentávamos a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e a Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (SPRP), hoje Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP). Devo dizer que não havia incentivo para publicação e um certo receio de submeter artigos às poucas revistas. Suponho que, principalmente, havia temor das críticas dos colegas aos escritos e conceitos difundidos. Evidentemente, isso dependia muito da linha teórica, da universidade e dos grupos serem mais ou menos críticos. Um fato que se tornou famoso foi relatado publicamente na Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental (ABPMC), em 2002, é o de um autor que, tendo seu trabalho rejeitado aqui no Brasil, submeteu-o ao *Journal of the Experimental Analysis of Behavior* (JEAB), teve o artigo publicado, vindo a se tornar um clássico.

O problema da publicação hoje mudou. Os resumos em congressos não são aceitos como

publicações em vários órgãos de fomento e alguns solicitam que não se enviem cópias. Embora os congressos sejam lugares de trocas de informações, outras variáveis atuam. A cobrança atual é da produção do programa; uma tese realizada em uma universidade e publicada só por um autor de outra universidade com o nome dessa última prejudica a publicação do local de origem da tese e dá crédito somente a outro programa. Não parece correto e não é esse o contrato verbal atual entre orientador e orientando na maior parte das situações de orientação. O trato é publicação conjunta. Afinal, as contingências deveriam controlar o acordo.

É lamentável que se publique o trabalho com um só autor. Corrigir algo que está publicado é quase impossível e torna antipático quem levanta o problema. A reclamação pessoal não fica de conhecimento público e não produz resultado. No entanto, para quem sabe do ocorrido, qual a palavra que usaria para o autor isolado sem todos os méritos? Eu sou severa. Recusaria-me a ler e citar caso conhecesse as pessoas e os fatos e pudesse avaliar. Deve-se considerar que além do tema do estudo e da metodologia, muitas vezes o orientador é a pessoa mais conhecida ou respeitada pela comunidade e que dá dicas para que, ao ser encontrado, o texto publicado seja lido. Além disso, o trabalho quase sempre faz parte de uma área de pesquisa desenvolvida pelo orientador e com outros estudos sobre tema semelhante. Supõe-se que o orientando procurou aquele orientador pelo trabalho que desenvolvia e por sua competência e o orientador aceitou o orientando por julgá-lo capaz, entusiasmado pelos assuntos da área de estudo e íntegro. É lamentável quando os fatos mostram o engano.

Há casos em que o orientador publica trabalhos resultantes do doutorado e se coloca como primeiro autor. Há ainda casos em que baseados nas teses ou dissertações, livros são publicados sem citar a dissertação de mestrado ou a tese de doutorado. O lamentável disso é que o orientando fica em situação difícil em sua própria universidade, pois seu mérito não é reconhecido. Eu duvido que um orientando aceite ser orientado com um contrato desse tipo, ser o segundo autor nas publicações de seu doutorado ou não ser referido.

Já existiram casos de denúncia de cópia de trabalho por membro da banca; em um caso na Psicologia da USP, após denúncia do candidato, e provas com ambos os trabalhos para exame, o docente foi solicitado a se retirar por decisão da congregação. São conseqüências dolorosas, mas necessárias.

Pessoalmente, considero que mesmo que o orientador trabalhe muito, o orientando deve ser o primeiro autor nas publicações que advierem do seu trabalho de doutorado ou mestrado e o orientador o segundo autor. Dessa forma, a universidade que sediou o trabalho terá esse crédito nas publicações e o orientador verá se expandir a área de pesquisa e reconhecida sua co-autoria. É diferente o caso em que, num artigo, o orientador descreve tipos de metodologias empregadas em sua área de pesquisa e desenvolvidas no laboratório que dirige. Será o único autor, mas deverá citar as teses com os autores que empregaram aquela metodologia e realizaram trabalhos sobre sua orientação. O simples fato de ser diretor do serviço não o autoriza a ser autor.

Perguntando descompromissadamente a doze orientadores, encontrados ao acaso, notei que o problema de formular conceitos (não normas) sobre autoria é realmente crucial e difícil de ser verbalizado. Há docentes que consideram a importância de um contrato prévio e aberto e até admitem ser o primeiro autor a depender do trabalho de cada um. Outros que citam universidades nas quais o segundo autor é orientador e concordam com essa postura. Há quase consenso de que o docente é o segundo autor e o orientando, o primeiro. Há também clareza de que, no caso de um trabalho mais teórico que utilize apenas alguns dados da tese, esta seja citada, mas o orientando não tem autoria. Há casos raros que o orientador não quer autoria do trabalho, mas que seja publicado para beneficiar o programa de pós-graduação no qual a tese foi realizada, pela difusão de conhecimento. É bom lembrar os antológicos capítulos 3 e 4 de Sidman (1960/1976) sobre replicação sistemática e direta e sua importância para produção do conhecimento e ensino da continuidade em ciência.

Se há obrigações para o orientador respeitar a autoria do orientando, há outras para o orientando: não enviar trabalhos para publicação sem consentimento e leitura prévia do orientador. Não valem falas

falsamente ingênuas: “você corrigiu tanto que pensei não ser preciso”, ou aquele orientando que publica só e diz “não sabia que precisava...”, no entanto, havia sido combinado que seria uma parceria. Esse esquecimento após o título nos obriga a perguntar: será que uma pessoa que faz isso pode ser confiável na coleta dos dados? Pois, por mais que participe, o orientador não tem acesso a toda a coleta. Dessa maneira, há dúvidas que não se contam.

O fato concreto é que o papel do orientador é contribuir com sua experiência em pesquisar, dar cursos ao nível de pós-graduação, nos quais a exigência de discussões teóricas e metodológicas é crítica e geradora de conhecimento. É essa sua contribuição ao orientando e seus alunos em geral, além do exemplo de um comportamento honesto.

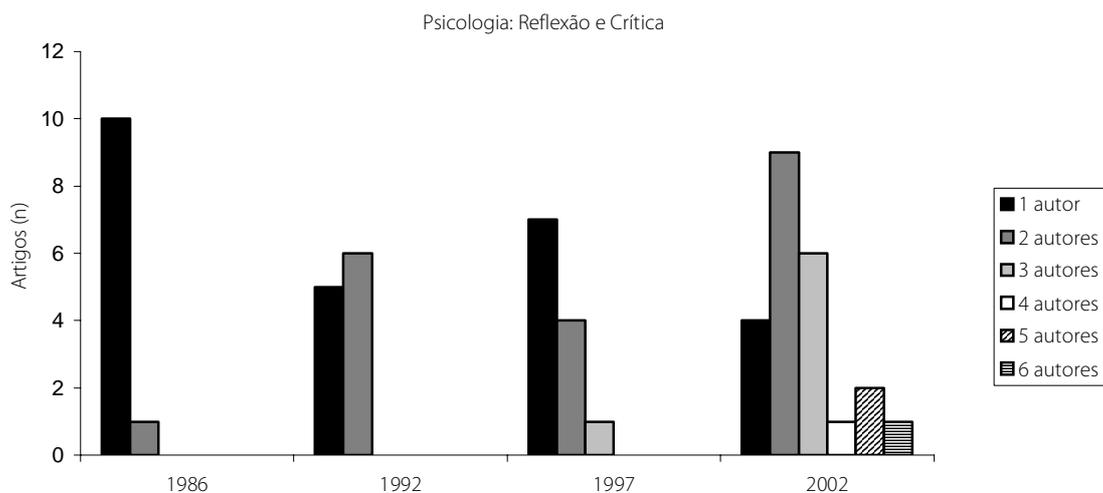
São inúmeros os casos específicos de problemas com autoria. Há constante mudança, mas há comportamentos éticos que ultrapassam o tempo e dependem das pessoas e do respeito que se deve ou da honestidade intelectual. Será que uma pessoa que escamoteia a autoria colhe dados com o rigor que a ciência exige? Considero o cuidado de certas publicações e revistas de exigir a autorização dos autores para publicação do artigo, um procedimento que, apesar de aumentar as dificuldades, pode impedir certos abusos.

## Autoria em algumas revistas

As perguntas sobre autoria deixam de ser ociosas se pensarmos que o conhecimento progride pela contribuição de vários autores. Às vezes, em escritos, queremos nos referir diretamente às obras ou passagens. É necessário ler no original e colocar o autor, a data e a página. Quando parafraseamos sem fazer citação direta, a data e o nome do autor são suficientes.

Na revista *Psicologia: reflexão e crítica*, (Figura 1), notamos que embora os artigos escritos por um autor tenham permanecido, através dos anos, desde seu início em 1986, aumentaram os artigos com dois autores. Em 2002, notam-se os artigos com três ou mais autores. Esse fato pode representar os grupos de pesquisa e a mudança de mentalidade de autoria e especialmente a publicação conjunta orientador - orientando. Será necessário discutir agora o grande número de autores por artigo e a contribuição de cada um?

No JEAB, em 1986, embora os trabalhos publicados com um autor sejam quase iguais ao de dois autores, notam-se trabalhos com quatro e cinco autores. Essa tendência permanece e os artigos com um autor diminuem, embora se mantenham e sejam, geralmente, teóricos. De modo geral, os artigos que descrevem pesquisa aparecem com maior número de autores, constituindo uma tendência mundial, pois a



**Figura 1.** Autores por artigo no numero 1 dos anos 1986 (11 artigos), 1992 (11 artigos), 1997 (12 artigos), 2002 (23 artigos) da Revista Reflexão e Crítica.

apreciação dos programas é por produção científica, geralmente feita em laboratórios ou em grupos de pesquisa e publicada (Figura 2).

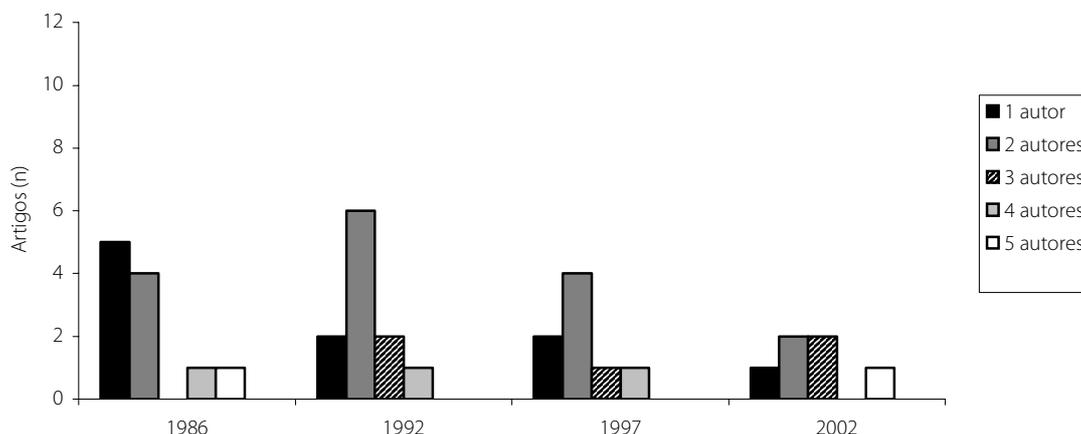
Observam-se na Tabela 1, onde destacamos o número 1, três revistas nacionais em dois anos: *Estudo de Psicologia*, de Campinas (1998/2003), *Psicologia Teoria e Pesquisa* (1997/2003) e *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva* (2000 e 2001), que variam o número de autores por artigo. Há, contudo, tendência para aumentar os trabalhos em colaboração, embora se mantenham os de um só autor em grande número, como na revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Na realidade, é esperado esse fato quando há artigos teóricos. Não se pode deixar de considerar também ser

tradição antiga na psicologia brasileira publicações com um só autor.

Não se pretendeu, neste artigo, fazer um levantamento das revistas para verificar o número de autores através dos anos e sua função, mas demonstrar a tendência de mudança e algumas variáveis que a influenciaram.

## Conclusão

Considero desnecessário discutir a autoria e co-autoria de trabalhos se nos lembrarmos do segundo capítulo de "Ciência e comportamento humano", Skinner (1953/1967), em que o autor, em outro



**Figura 2.** Autores por artigo, no número 1 dos anos 1986 (11 artigos), 1992 (11 artigos), 1997 (8 artigos) e 2002 (6 artigos) da *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*.

**Tabela 1.** Número 1 e autores de alguns anos de revistas nacionais, objeto deste estudo.

Revistas e ano	Total de artigos	Autores (n)						
		Um	Dois	Três	Quatro	Cinco	Seis	Sete
Estudos de Psicologia (PUC-Campinas)								
n.1, 1998	7	4	3					
n.1, 2003	7	3	3					1
Psicologia: Teoria e Pesquisa								
n.1, 1997	14	9	4		1			
n.1, 2003	14	9	3		1			1
Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva								
n.1, 2000	6	4	1	1				
n.1, 2001	6	1	4		1			

contexto, afirma que “a ciência é uma disposição de aceitar os fatos mesmo quando são opostos aos desejos” (p.12) e ser “a honestidade intelectual - um predicado extremamente importante do cientista bem sucedido”.

Esse pensamento que pode ter marcado cada um de nós, de maneiras diversas, é válido ainda hoje. Com a tendência atual de produção e os inúmeros congressos e universidades, novos objetivos são defendidos de acordo com a conjuntura social e política. Para mim, estamos na época de verificar se as pesquisas realizadas têm efeito de fornecer condições para resolver ou atuar em problemas que exigem solução. No Brasil, com culturas regionais ricas e diversas, estudar o comportamento verbal pode ser a solução mágica para se propor programas para instalação e manutenção de comportamentos que facilitem o viver bem. Afinal, auto-estima (Skinner, 1989/1991) existe quando a cultura louva ou recompensa aqueles de seus membros que fazem coisas boas e corretas e, portanto, a pessoa sente-se valorizada.

Em época de pseudociência e dados divulgados pela mídia, com rapidez, a metodologia da pesquisa apresentada em congressos e publicações científicas permite consenso sobre como aquele dado é produzido e qual sua confiabilidade e generalidade. Há códigos de ética e fiscalização.

## Referências

- American Psychological Association. (1996). *Manual of the American Psychological Association*. Porto Alegre: Artmed.
- Sidman (1976). *Táticas da pesquisa científica*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Skinner, B.F. (1953/1967). *Ciência e comportamento humano* (p.12). Brasília: Universidade de Brasília.
- Skinner, B.F. (1981/1991). *Questões recentes na análise comportamental*. Campinas: Papyrus.

Recebido para publicação em 22 de julho de 2003 e aceito em 21 de dezembro de 2004.

Psicologia<sup>1</sup>*Psychology*Fausto Eduardo Menon **PINTO**<sup>2</sup>

Nas últimas décadas, foi bastante visível o aumento expressivo na quantidade de publicação na literatura psicológica, em particular de textos introdutórios sobre essa área do saber, objetivando ajudar o aprendizado de alunos do ensino médio, do curso superior e até de pesquisadores experientes. Todas essas pessoas entretidas somente com a leitura de tópicos centrais em psicologia, tampouco requerendo uma dedicação aprofundada de conceitos teóricos mais específicos.

O pesquisador lusitano Jorge Correia Jesuino compila uma obra, cujo título é *Psicologia*, que pode ser descrita inicialmente como bem condensada com relação à escolha dos assuntos discutidos e também com uma escrita de simples compreensão. Ela está dividida em três capítulos temáticos, compreendendo cada um deles: 1) aspectos históricos da psicologia, 2) campos de atuação e 3) principais marcos contemporâneos.

No primeiro capítulo, o autor procura debater algumas informações referentes ao nascimento histórico da psicologia como ciência. Como ponto de partida, a fundação do primeiro laboratório de psicologia experimental, elaborado então pelo pesquisador alemão Wundt (1832-1920) em 1879. É esboçada uma série de conceitos que procederam a esse principal acontecimento, devendo-se, nesse entendimento, citar algumas perspectivas teóricas significativas: o Behaviorismo de John Watson, a Psicanálise de Sigmund Freud e a Psicogenética de Jean Piaget, entre tantos outros. No caso específico em

questão, o capítulo traz um quadro bastante sintético de diferentes escolas psicológicas com uma coerência tanto histórica quanto teórico-conceitual, sem que, com isso, apesar da concisão textual, ocasione distorções nas idéias gerais extraídas de cada um desses pensadores.

Quanto ao segundo capítulo, discute-se o campo experimental da psicologia frente a tópicos temáticos. Logo na abertura, acompanham-se vários experimentos da psicologia experimental, com alusão a diferentes modelos behavioristas. Depois disso, o autor também procura dialogar, através da psicologia diferencial, a noção de personalidade, com o uso explicativo de traços e tipos humanos, somando-se a isso a definição clássica de inteligência nos parâmetros dos séculos XVIII e XIX, expandindo-a com a proposta genética de Jean Piaget (1896-1980), enquadrada em estruturas mentais nos estágios de desenvolvimento da inteligência.

No terceiro e último capítulo, divulgam-se os últimos avanços significativos na psicologia contemporânea. Em *A revolução cognitiva*, o autor faz um paralelo, sensível e muito atraente, entre os primeiros estudos da cognição humana que levavam apenas em consideração o comportamento observável e a inserção de conceitos atuais como o processamento de informação, as inteligências múltiplas e outras mais. Em seguida, enumeram-se questionamentos sobre a profissão do psicólogo no mundo, assim como a sua identidade profissional, modelos de investigação,

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

<sup>1</sup> Jesuino, J.C. (2002), *Psicologia*. Coimbra: Quimera. 240p.

<sup>2</sup> Psicólogo, Mestre em Educação. Rua Nova Aliança, 164, Novo Cambuí, 13093-630, Campinas, SP, Brasil. E-mail: <faustomenon@bol.com.br>.

desenvolvimento de pesquisa e as principais tendências futuras de temas de estudos.

Para concluir, acredita-se que esse material possa ser muito favorável no aprendizado de alunos e de profissionais tanto de formação universitária em psicologia, quanto em saberes correlatos, tais como pedagogia e filosofia. Além disso, pode-se assegurar que é um livro aconselhado para aqueles que se iniciam no estudo da psicologia. Um ponto final, ainda a ser muito destacado, é que embora o livro seja importado, proveniente de um país europeu - Portugal -, isso parece não oferecer qualquer problema na leitura como

um todo, uma vez que a língua escrita praticamente é similar à brasileira, parecida em alguns aspectos com aquela utilizada no dia-a-dia. De uma maneira ou de outra, trata-se de uma excelente obra de referência didática que pode estar presente em sala de aula a serviço direto do trabalho docente, a exemplo das disciplinas que exijam um conhecimento histórico básico da psicologia, e também nas estantes das bibliotecas, por ser de fácil consulta, muito prática e extremamente atual.

Recebido para publicação em 5 de novembro e aceito em 7 de dezembro de 2004.

## Informativo

A Associação Brasileira de *Stress* (ABS), o Centro Psicológico de Controle do *Stress* e a Associação Brasileira de Qualidade de Vida (ABQV), em uma ação conjunta, apoiada pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), realizarão de 21 a 24 de setembro próximo dois congressos que ocorrerão simultaneamente: o II Congresso Brasileiro de *Stress* e o V Congresso Qualidade de Vida Nacional. O que une os dois congressos é a certeza da relação significativa entre *stress* e a qualidade de vida do ser humano. Os congressos ocorrerão no Hotel Pestana em São Paulo.

### Objetivos:

- Reunir pesquisadores para a apresentação e discussão de dados originais de pesquisas brasileiras na área do *stress* e qualidade de vida;
- Reunir especialistas para compartilharem sua atuação clínica com pessoas e empresas estressadas;
- Discutir novos métodos de tratamento;
- Reduzir a lacuna entre os dados de pesquisa e a aplicação prática desses conhecimentos;
- Possibilitar que empresas apresentem trabalhos sobre ações anti-stress que estejam implementando,
- Possibilitar o encontro de profissionais interessados nos temas *stress* e qualidade de vida.

A programação envolve uma conferência internacional intitulada **Stress e Espiritualidade** a ser proferida pelo Dr. **Brian Luke Seaward**, Ph.D em Psicologia da Saúde pela *Maryland University*, professor da Universidade de *South Colorado* e diretor do *Paramount Wellness Institute*. Dr. Seaward oferecerá também um *workshop* e um curso sobre aspectos

holísticos no tratamento do *stress* emocional. Além das apresentações internacionais, as seguintes atividades serão oferecidas: mesas redondas, conferências, palestras, painéis, simpósios, cursos, sessões de "bate papo" com especialistas e sessões de temas livres e de pôsteres.

A conferência magna, no dia 23, será proferida pela Dra. Marilda Lipp, professora da PUC-Campinas e presidente da Associação Brasileira de *Stress*, com o título "O turbilhão da raiva: *stress* para si e para os outros".

A Comissão Científica do Congresso Brasileiro de *Stress* é composta dos seguintes membros:

Alberto Ogata  
Bernard Range  
Diana Toselo Laloni  
Elisa Yoshida  
Geraldina Porto Witter  
Joseane Maria de Freitas Tonelotto  
Lúcia Novaes Malagris  
Nancy Teixeira  
Tânia Aiello Vaisberg  
Vera Adami Raposo do Amaral

### Prêmios a serem oferecidos

Prêmio Daniel Lipp de Excelência na área do Controle do *Stress* para o melhor *case* a ser apresentado por uma empresa oferecido pelo Hospital Daniel Lipp do Rio de Janeiro, prêmio do melhor Pôster e prêmio do melhor Tema Livre.

Informações pelos e-mails:

<cpcscongresso@estresse.com.br> ou

<stresscenter@estresse.com.br>.

Site: <www.estresse.com.br>.

Telefones: (19) 3756-7283, (19) 3234-0288 ou (11)3288-0782.

# Instruções aos Autores

**Estudos de Psicologia** é uma revista trimestral do programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências da Vida da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Fundada em 1983, é classificada na lista Qualis como A Nacional e está indexada nas bases de dados nacionais e internacionais LILACS, CLASE, PsycINFO e Index Psi.

## Tipos de trabalhos aceitos pela revista Estudos de Psicologia

Estudos de Psicologia incentiva contribuições da comunidade científica nacional e internacional e é distribuída a leitores do Brasil e de vários outros países. Para garantir a abrangência nacional e internacional dos trabalhos, Estudos de Psicologia estipula, em cada fascículo, a publicação de até 40% de trabalhos de autores de instituições do estado de São Paulo e o restante preferencialmente de outras partes geográficas do país ou do exterior. Adicionalmente, aceita trabalhos originais de todos os tipos de pesquisas em qualquer área da Psicologia.

Tem como objetivo promover e divulgar o conhecimento científico e técnico nas áreas de Psicologia bem como discutir o significado de práticas tanto no campo profissional como no da pesquisa através de publicações de originais nas seguintes categorias:

- Contribuição teórica, revisão de literatura, artigo clínico, estudo de caso, estudo sobre testes psicológicos e relato de pesquisa, com no máximo 25 laudas, incluindo tabelas, figuras, quadros e referências;
- Comunicação: texto breve relatando pesquisas de forma sintética e opinião sobre assuntos relevantes, com no máximo dez laudas;
- Resenha: apresentação e análise de livros publicados na área, no máximo há dois anos e com no máximo cinco laudas;
- Resumo de teses e dissertações, com indicação do orientador e da universidade onde foi defendida;
- Informativo: informações sobre sociedade e eventos científicos, pesquisas em andamento, defesas de dissertações e teses, cursos e outros.

## Responsabilidade profissional

Os autores assumem inteira responsabilidade por suas contribuições, obrigando-se ao seguimento das recomendações do Conselho Federal de Psicologia e do Conselho Nacional de Saúde.

## Apreciação pelo conselho editorial

Os originais serão aceitos para avaliação desde que não tenham sido publicados anteriormente e venham acompanhados de carta de encaminhamento assinada pelos autores do trabalho solicitando publicação na revista. Os originais serão encaminhados sem o nome do(s) autor(es) a dois membros do conselho editorial da revista Estudos de Psicologia ou para dois consultores *ad hoc* dentre especialistas na matéria em julgamento. São necessários dois pareceres favoráveis para a aceitação final da publicação. Caso ocorra um desacordo, o original será enviado para mais um consultor para avaliação. Os nomes dos autores dos pareceres emitidos serão

mantidos em absoluto sigilo. Aos autores será comunicada a decisão de aceitação ou recusa do trabalho. Os trabalhos que receberem sugestões para alterações serão encaminhados aos autores para as devidas correções, com os pareceres emitidos, devendo ser devolvidos no prazo máximo de 20 dias. Os originais, mesmo quando não aprovados para publicação, permanecerão de posse da revista Estudos de Psicologia. Pequenas alterações no texto poderão ser feitas pelo conselho editorial da revista de acordo com critérios e normas operacionais internas.

## Forma de apresentação dos originais

Estudos de Psicologia adota as normas de publicação da *American Psychological Association* – APA (4ª edição, 2001). Os originais devem ser redigidos em português, inglês, francês ou espanhol. Todos os originais devem incluir um resumo e título em português e inglês.

Os originais devem ser apresentados em três vias, digitados em espaço duplo, acompanhados de cópia em disquete ou CD, gravados em editores de texto similares ou superiores ao *Word for Windows*, em fonte *Times New Roman*, tamanho 12.

O texto deverá ter de 12 a 20 laudas (cada lauda deve ter 40 linhas com 80 caracteres), paginadas desde a folha de rosto personalizada, que deverá apresentar o número 1. A página deverá ser de tamanho A4, com formatação de margens superior e inferior (no mínimo 2,5cm), esquerda e direita (no mínimo 3cm).

Cada página impressa corresponde a mais ou menos três páginas do original incluindo as folhas de rosto, tabelas, figuras e referências bibliográficas. A versão reformulada deve ser encaminhada em três vias no formato em papel e uma via por meio eletrônico. Deve ser encaminhada, também, uma autorização para a publicação dos resumos em inglês e português e do trabalho na íntegra para a versão on-line da revista Estudos de Psicologia.

Todo e qualquer encaminhamento inicial à revista deve vir acompanhado de carta assinada pelo autor principal autorizando a publicação e indicando a aceitação das normas da revista. Na declaração deve constar não ter apresentado na íntegra o trabalho em outro veículo de informação, bem como a autorização e/ou direitos concedidos por terceiros, caso transcreva figuras, tabelas ou trechos (mais de 200 vocábulos) editados por outros autores. Na declaração deve haver menção a quaisquer ligações ou acordos de financiamento entre os autores e instituições que possam ter interesse na publicação do original.

Para a publicação final os trabalhos com vários autores devem vir acompanhados de uma carta assinada por todos os autores. A exatidão e a adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto do artigo são de responsabilidade do autor, do mesmo modo que o conteúdo dos trabalhos é da sua exclusiva responsabilidade.

## Apresentação dos originais

Os trabalhos devem ser apresentados na seguinte ordem:

### Folha de rosto com identificação dos autores, contendo:

- Título completo em português;
- Sugestão de título abreviado para cabeçalho, não excedendo cinco palavras;

- Título completo em inglês compatível com o título em português;
- Nome de cada autor, seguido por afiliação institucional;
- Indicação do autor para correspondência, seguida de endereço completo de acordo com as normas do correio e endereço eletrônico para contato;
- Indicação de endereço para correspondência com o editor para a tramitação do original, incluindo fax, telefone e endereço eletrônico;
- Se necessário, apresentar indicação de atualização de afiliação institucional;
- Incluir nota de rodapé contendo apoio financeiro, agradecimentos pela colaboração de colegas e técnicos em parágrafo não superior a três linhas, origem do trabalho, e outras informações, como, por exemplo, se anteriormente foi apresentado em evento, se é derivado de tese ou dissertação, coleta de dados efetuada em instituição distinta daquela informada como sendo a instituição de origem dos autores etc.

### Folha à parte contendo resumo em português

O resumo deve conter o mínimo de 100 e o máximo de 150 palavras, ou seja, de cinco a dez linhas. Apenas a resenha dispensa resumo. O resumo deve conter de três a cinco palavras-chave que descrevam o conteúdo do trabalho; tais palavras devem ser grafadas com letras minúsculas e separadas com ponto e vírgula, de acordo com o Thesaurus da APA a fim de facilitar a indexação do trabalho. No caso de relato de pesquisa, o resumo deve incluir breve referência ao problema investigado, características da amostra, método usado para a coleta de dados, resultados e conclusões.

### Folha à parte contendo *abstract* em inglês

O *abstract* deve ser compatível com o texto do resumo. Deve seguir as mesmas normas, e vir acompanhado de *Key Words* compatíveis com as palavras-chave.

### Organização do trabalho

O texto de todo trabalho submetido à publicação deve ter uma organização clara, usando títulos e subtítulos que facilitem a leitura. Para os relatos de pesquisa, o texto deverá, obrigatoriamente, apresentar introdução, metodologia, resultados e discussão. Nota de rodapé só é permitida na primeira lauda para notificar auxílios recebidos, apresentação em eventos, agradecimentos e atribuição de créditos.

Tabelas, quadros, figuras e fotografias somente deverão ser incluídos no corpo do trabalho se forem essenciais à compreensão do texto, recomendando-se o máximo de contenção nesse sentido. Além disso, devem vir acompanhados de título que traduza essencialmente o que se acha contido neles. Como regra, devem vir em folha à parte e os locais sugeridos para inclusão de figuras e tabelas deverão ser indicados no texto, por meio de expressões, como, por exemplo, "Inserir Figura 1 aqui!". Tabelas, quadros, figuras e fotografias de outros autores só poderão ser reproduzidos se acompanhados da indicação da fonte de referência e com cópia da devida autorização, anexada aos originais.

As citações bibliográficas deverão ser feitas de acordo com as normas da APA. No caso de transcrição na íntegra de um texto, a citação deve ser delimitada por aspas seguidas do número da página citada.

### Referências e citações no texto

As referências devem ser indicadas em ordem do último sobrenome do autor principal.

Trabalhos de autoria única ou do mesmo autor devem ser ordenados por ano de publicação, vindo em primeiro lugar a mais antiga.

Trabalhos com um único autor vêm antes dos trabalhos de autoria múltipla quando o sobrenome é o mesmo. Trabalhos em que o primeiro autor seja o mesmo mas co-autores sejam diferentes devem guardar a ordem alfabética do sobrenome dos co-autores. Trabalhos com os mesmos autores devem ser ordenados por data; vindo em primeiro lugar o mais antigo. Trabalhos com a mesma autoria e a mesma data deverão ser ordenados pelo título em ordem alfabética. A formatação das referências deve facilitar a tarefa de revisão e de editoração –além de espaço 1,5 e tamanho de fonte 12, o parágrafo deve ser normal sem recuo e sem deslocamento das margens.

Os grifos devem ser indicados por fonte em itálico. No corpo da colaboração as indicações devem ser feitas por meio do sobrenome dos autores e do ano de publicação constante nas referências.

Nos casos em que os trabalhos citados não foram consultados na fonte (citação secundária), citar o nome do autor original não consultado diretamente, apud nome do autor lido, data. Nas referências, citar apenas a obra consultada e a sua data.

Em caso de citações antigas, com novas edições da obra, a citação deve incluir as duas datas, a original e a data da edição lida pelo autor.

As citações de artigo de autoria múltipla devem ser feitas da seguinte forma:

- Artigo com dois autores: cite os dois nomes sempre que o artigo for referido;
- Artigo com três a cinco autores: cite todos os autores na primeira referência; da segunda referência em diante utilize sobrenome do primeiro autor seguido de "et al." e da data, caso seja a primeira citação no parágrafo;
- Artigo com seis ou mais autores: cite apenas o sobrenome do primeiro autor, seguido de "et al." e da data. Porém, na seção de referências todos os nomes dos autores deverão ser relacionados.

### Exemplos de referências

#### Artigo de revista científica

Borrior, R., & Chaves, A.M. (2004). Análise documental e contexto de desenvolvimento: estatutos de uma instituição de proteção à infância de Salvador, Bahia. *Estudos de Psicologia*, 21 (2), 17-28.

Artigo de revista científica no prelo

Indicar no lugar da data que o artigo está no prelo. Incluir o nome do periódico após o título do artigo. Não referir data e números do volume, fascículo ou páginas até que o artigo seja publicado. No texto, citar o artigo indicando que está no prelo.

#### Livros

Witter, G. P. (2004). *Educação e Psicologia: cinquenta anos de profissão*. São Paulo: Ateliê Editorial.

#### Capítulos de livros

Schmidt, M. (2004). *Stress e religiosidade cristã*. In M.E.N. Lipp (Org.). *O stress no Brasil: pesquisas avançadas* (pp. 177-186). Campinas: Papirus.

#### Obra antiga e reeditada em data muito posterior

Erikson, E.H. (1963). *Childhood and society* (2nd. ed.). New York: Norton. (Originalmente publicado em 1950).

## Citação secundária

Se o original não foi lido, citar os autores da seguinte forma: "Selye (1936, citado por Lipp, 2001) ...". Na seção de referências citar apenas a obra consultada (no caso, Lipp, 2001).

## Teses ou dissertações não publicadas

Malagris, L.E.N. (2004). *A via L-arginina-óxido nítrico e o controle do stress em pacientes com hipertensão arterial sistêmica*. Tese de Doutorado Não-Publicada, Centro Biomédico de Pós-Graduação em Fisiopatologia Clínica e Experimental, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

## Autoria institucional

World Health Organization (1999). *Guidelines for the Management of Hypertension* Washington, DC: Author.

## Trabalho apresentado em congresso com resumo publicado em anais

Justo, A.P., Raimundo, R.T., Pazero, E.S., & Mattos, T.M.G. (2002). Stress e hipertensão: a intensidade do stress nas diferentes faixas etárias. [Resumo]. In Sociedade de Cardiologia do Estado de São Paulo (Org.). *Resumos de comunicações científicas, XXIII Congresso de Cardiologia* (p.89). Campos do Jordão, SP.

## Trabalho apresentado em congresso, mas não publicado

Se o resumo não foi publicado, citar os autores, a data em parênteses, o nome do trabalho apresentado com grifo, seguido do nome do congresso e da instituição que o organizou, e cidade onde foi apresentado.

## Comunicação pessoal (carta, e-mail, conversa)

Citar apenas no texto, dando as iniciais e o sobrenome da fonte e a data. Não incluir nas referências.

## Anexos

Anexos só poderão ser introduzidos quando contiverem informação indispensável para a compreensão dos textos.

## Tabelas, figuras e fotografias

Devem incluir título e notas e não podem exceder 15cm de largura x 21cm de comprimento. Sua largura deve se limitar a 60 caracteres para tabelas simples. Em tabelas mais complexas, deve-se incluir três caracteres de espaço entre as colunas; a tabela não deve exceder 43 linhas, incluído título.

## Direitos autorais da revista Estudos de Psicologia

Todos os direitos editoriais são reservados, nenhuma parte das publicações pode ser reproduzida, estocada por qualquer sistema ou transmitida por quaisquer meios ou formas existentes ou que venham a ser criados, sem prévia permissão por escrito do editor chefe, ou sem constar o crédito de referência, de acordo com as leis de direitos autorais vigentes no Brasil. A aceitação do trabalho para a publicação implica a transferência de direitos do autor para a revista, sendo assegurada a mais ampla disseminação da informação.

## Reprodução parcial de outras publicações

Os artigos submetidos à publicação devem evitar citações muito grandes extraídas de publicações de outros autores. Recomenda-se evitar a reprodução de tabelas, quadros ou desenhos. Quando isso acontecer, deve vir acompanhada de permissão dos autores que detenham os direitos autorais.

## LISTA DE CHECAGEM

- Declaração de responsabilidade e transferência de direitos autorais assinada por cada autor
- Enviar ao editor três vias do original (um original e duas cópias) e um disquete ou CD
- Incluir título do original, em português e inglês
- Verificar se o texto, incluindo resumos, tabelas e referências, está reproduzido com letras *Times New Roman*, corpo 12 e espaço duplo, e com formatação de margens superior e inferior (no mínimo 2,5cm), esquerda e direita (no mínimo 3cm).
- Incluir título abreviado não excedendo cinco palavras para fins de legenda em todas as páginas impressas.
- Incluir as palavras-chave
- Incluir resumos com até 150 palavras nos dois idiomas, português e inglês, ou em francês ou espanhol nos casos em que se aplique, com termos de indexação
- Legendas das figuras e tabelas
- Página de rosto com as informações solicitadas
- Incluir nome de agências financiadoras e o número do processo
- Indicar se o artigo é baseado em tese/dissertação, colocando o título, o nome da instituição, ano de defesa e número de páginas
- Verificar se as referências estão normalizadas segundo o estilo da APA
- Incluir permissão de editores para reprodução de figuras ou tabelas publicadas

## DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE E TRANSFERÊNCIA DE DIREITOS AUTORAIS

Cada autor deve ler e assinar os documentos (1) Declaração de Responsabilidade e (2) Transferência de Direitos Autorais.

Primeiro autor:

Autor responsável pelas negociações: título do original:

1. Declaração de responsabilidade: todas as pessoas relacionadas como autores devem assinar declarações de responsabilidade nos termos abaixo:

- certifico que participei da concepção do trabalho para tornar pública minha responsabilidade pelo seu conteúdo, que não omiti quaisquer ligações ou acordos de financiamento entre os autores e companhias que possam ter interesse na publicação deste artigo;
- certifico que o original é original e que o trabalho, em parte ou na íntegra, ou qualquer outro trabalho com conteúdo substancialmente similar, de minha autoria, não foi enviado a outra revista e não o será enquanto sua publicação estiver sendo considerada pela revista Estudos de Psicologia, quer seja no formato impresso ou no eletrônico, exceto o descrito em anexo.

Assinatura do(s) autores(s) \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

2. Transferência de Direitos Autorais: "Declaro que em caso de aceitação do artigo a revista Estudos de Psicologia passa a ter os direitos autorais a ele referentes, que se tornarão propriedade exclusiva da revista, sendo vedada qualquer reprodução, total ou parcial, em qualquer outra parte ou meio de divulgação, impressa ou eletrônica, sem que a prévia e necessária autorização seja solicitada e, se obtida, farei constar o competente agradecimento à revista".

Assinatura do(s) autores(s) \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

# Instructions to Authors

**Estudos de Psicologia** is the Pontifícia Universidade Católica de Campinas' periodical from Life Sciences Center Psychology Graduate Program. Founded in 1983, it is qualified as A Nacional at Qualis List, and is indexed at the national and international database, such as LILACS, CLASE, PsycINFO e Index Psi.

## The journal editorial options

Estudos de Psicologia encourages the scientific community's national and international contributions and it is distributed into Brazil and outside, and that is why there is a publication origin division in each issue: 40% from São Paulo State, and the others 60% from other regions or countries. Also, all psychology researches are accepted, and there is no area or specialization restriction.

This journal's editorial proposal is to be a vehicle for Psychology scientific and technical advance of knowledge, and also to discuss its application at the professional and research fields through original publications in the following categories:

- Theoretical contribution, lecture review, clinical study, case study, psychological tests appraise, research report. It may not exceed 25 pages, including the timetables, illustrations, pictures, and references;
- Communication: essay briefly emphasizing the researches and current themes debate, using at most ten pages;
- Book Reviews: analysis and interpretation of books published in the last two years in Psychology, using at most five pages;
- Thesis summary with the college and sponsor professor indication;
- Informative: Scientific society and events information, ongoing researches, thesis and essays defenses, courses and others.

## Professional responsibility

Every author is responsible for the contributions made, and must follow the Psychology Federal Council and the Health National Council.

## Review policy

The articles will be accepted to the valuation process if they had not been published before by any other vehicle, and have attached the publication requirement letter signed by their authors.

The originals must be directed without authors' name to two members of the Estudos de Psicologia editorial council, or to two consultants ad hoc among the area specialists. Two favorable reviews are necessary for the final publication acceptance. If there is any disapproval, the article may be sent to another consultant evaluation.

The reviewer's names will be preserved.

The authors may be informed about their article acceptance or refusal. The studies which receive modifying

instructions must be sent to their authors with the respective notes, and must be resent in 20 days. The originals, even the not approved ones, will be part of the Estudos de Psicologia database. Some modifications can be made by this journal editorial council following the internal rules and criteria.

## Editorial style

The American Psychological Association – APA (4<sup>th</sup> edition, 2001) editorial rules are followed by Estudos de Psicologia. The originals may be typed in Portuguese, English, French or Spanish, and every original must have a title and an abstract in Portuguese and English.

The originals may be presented with three copies, all double spacing typed, followed by a floppy or CD copy, using Word for Windows, Times New Roman font, number 12.

The text of all the contributions must be from 12 to 20 pages at most. Each page should have 40 lines with 80 characters each, numbered consecutively from the first sheet of the original (frontispiece). It's necessary to use the A4 paper, using at least 2,5 cm for the superior and inferior margins, and 3cm to the left and right ones.

Every printed page corresponds to 3 original pages, including the frontispiece, timetables, illustrations, bibliographic references. Those three final version copies must be directed on paper and by e-mail. The authorization for the Portuguese and English study abstracts and the on-line study version publication should be also sent.

The authors' authorization letter for publishing must follow all texts addressed to this journal where it is indicated this journal's rules agreement. It is also necessary to reinforce this study had not been published in any other vehicle, and there is no authorization and/or rights from others, in case of illustration, timetables or even parts of texts citations edited by another professional. At this document has to be mentioned any financial deal among authors and institutions.

When there is more than one author, for the final publication, a letter signed by all authors must be sent in with the article. The bibliographical references, and the statements published are the author(s) responsibility.

## Manuscript submission

**The texts must be presented according to the sequence below:**

- Authors' identifications at the frontispiece, including:
- Portuguese title;
- Title suggested contraction to the headline, not exceeding 5 words;
- Title in English;
- Every author's name, followed by the institution where they belong to;
- Author's mail indication, followed by address, according to the mailing rules, and the e-mail.
- Mail address indication for the editor correspondence, including fax, phone, and e-mail.

- If necessary, indicate the institutional affiliation changes;
- Include at the footnote financial support, regards, and others no exceeding three lines. In this paragraph must be the study origin, and other information, such as other publication events where it has been, if it is any thesis or essay derivative, the database process, etc.

### Portuguese abstract in a separate sheet

The abstract must have at least 100 words and no more than 150. It may have from 5 to 10 lines. Exception to the books review, every text needs an abstract. The abstract may present from 3 to 5 keywords that describe the study contend, and they have to be underlined using short/ small letters, separated by semi-colon, as APA Thesaurus requirements, in order to facilitate the study index. In case of research reports, the abstract has to present a short mention about the investigated problem, the sample specifications, database methodology, results and conclusion.

### English abstract in a separate sheet

The abstract must be adequate to the text, and attend to the same requisitions, present adequate keywords.

### Study organization

Every study should be clearly organized, with titles and subtitles that help the reading. The research reports texts must have introduction, methodology, results and discussion. The footnote is allowed only at the first page in order to notify the support received, events presentation, regards and credit attributions.

Timetables, pictures, illustrations and photos must be included only in the body text if they are essential to the text comprehension, but it is not recommended these resources abusive use. When used, these resources must have titles that briefly explain their contend, be indicated on the text, and come in a separate sheet. The indications can be made by expressions, such as "insert Figure 1 here". Other authors' timetables, pictures, illustrations and photos have their reproduction allowed if they are followed by the reference font indication and the authorization copy attached to the originals.

The bibliographical citations must follow the APA rules. In cases of text transcription, the citation must be between inverted commas and followed by the respective page number. References and text citations

The references should be indicated from the last main author's last name.

Studies from the same author or whose authority is unique must follow the chronological order. The unique authority studies come before the multiple ones when the last name is the same. Studies which the first author is the same, and the co-authors are different must follow the co-authors alphabetical order.

Studies whose authors are the same must follow the chronological order. The title alphabetical order is going to be the new criteria if authors and dates are the same.

The references presentation must help the review and editorial tasks - 1,5 spacing and 12 font, the paragraph must be standard without margins displacement or backward.

The underlined words must be indicated by italic font, and at the collaboration body text the indications must be done using the authors' last name and the publication year presented at the references. In cases which the mentioned studies were not consulted at the font, it is necessary to present the original author not straight consulted, apud the consulted author's name, date. At the references,

put only the consulted study and its date. When the citations are elderly and there are new editions, the citation must present both dates, the original and the used edition.

The multiple authority article citations must be like this:

- Two authors article: present both names, every time the article is mentioned;
- Three to five authors article: at the first paragraph citation, mention every author at the first reference, and use the first author's last name followed by "et al.", and the date to the other citations;
- Six or more authors article: mention only the first author's last name followed by "et al." and the date. At the references section all authors name must be listed.

### References examples

#### Scientific journal article

Borrion, R., & Chaves, A.M. (2004). Análise documental e contexto de desenvolvimento: estatutos de uma instituição de proteção à infância de Salvador, Bahia. *Estudos de Psicologia*, 21 (2), 17-28.

#### In press Scientific journal article

Indicate where the study is in press. Include the journal name underlined, followed by the title. The vols and pages should not be mentioned. The study in press should be mentioned.

#### Books

Witter, G. P. (2004). *Educação e Psicologia: cinquenta anos de profissão*. São Paulo: Ateliê Editorial.

#### Book chapters

Schmidt, M. (2004). Stress e religiosidade cristã. In M.E.N. Lipp (Org.). *O stress no Brasil: pesquisas avançadas* (pp. 177-186). Campinas: Papirus.

#### Elderly study and re-edited in a posterior date

Erikson, E.H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton. (Originalmente publicado em 1950).

#### Secondary citation

If the original is not read, the authors should be mentioned according to his model: "Selye (1936, by Lipp, 2001) ...". at the references section, only the consulted study must be specified (In this case, Lipp, 2001).

#### Non-published thesis and essays

Malagris, L.E.N. (2004). *A via L-arginina-óxido nítrico e o controle do stress em pacientes com hipertensão arterial sistêmica*. Tese de Doutorado Não-Publicada, Centro Biomédico de Pós-Graduação em Fisiopatologia Clínica e Experimental, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

#### Institutional authority

World Health Organization (1999). *Guidelines for the Management of Hypertension* Washington, DC: Author.

#### Paper presented in congress whose article was published in proceedings

Justo, A.P., Raimundo, R.T., Pazero, E.S., & Mattos, T.M.G. (2002). Stress e hipertensão: a intensidade do stress nas diferentes faixas etárias. [Resumo]. In Sociedade de Cardiologia do Estado de São Paulo (Org.). *Resumos de comunicações científicas, XXIII Congresso de Cardiologia* (p.89). Campos do Jordão, SP.

### Non - published study presented in congress

If the study was not published, it is necessary to specify the author's names, date in parenthesis, the study name underlined, followed by the congress and the responsible institution, and its city.

### Personal communication (letter, e-mail, conversation)

Only the text should be mentioned, with the font initial letters, the last name and the date. The references must not be specified.

### Attachments

The attaches may be included only when they convey essential information to the text comprehension.

### Timetables, illustrations, photos

These items must have titles and notes, and must be presented on paper and electronic file. At the printed version, the timetable can not exceed 18cm width and 24 cm length.

### Estudos de Psicologia journal authorial rights

All editorial rights are reserved, and no publication items can be reproduced, or stocked by any system, or even be transmitted by any vehicle without the editor-in-chief written previous authorization, or reference credit, according to Brazilian authority laws. The study approval for publication involves the rights transference from the author to the journal, assuring the information dissemination.

### Other publishing partial reproduction

It is important to avoid other authors' publishing extended citations. It is recommended to avoid timetable, picture or drawing reproduction. In cases it is necessary, they must be followed by their authors' permission.

### CHECKLIST

- Responsibility and authorship rights transference statement signed by each author
- 3 original printed versions (one original and 2 copies), one floppy or CD copy
- Portuguese and English titles
- Verify the text format: Times New Roman font, number 12, double spacing, with at least 2,5cm superior and inferior and 3cm left and right margins format;

- Contract title, not exceeding 5 words;
- Keywords present
- At most 150 word abstract in Portuguese and English, or in French or Spanish, using the index terms;
- Illustration and timetable legends
- Frontispiece with the required information
- Process number, financial support institution's name identification
- Thesis or essay derivative article indication, specifying the title, institution name, year defense and number of pages
- Verify the APA rules for the references
- Editors' permission for the reproduction of published illustrations and timetables

### RESPONSIBILITY AND AUTHORSHIP RIGHTS TRANSFERENCE STATEMENT

**Every author must read and sign the documents (1) Responsibility Statement and (2) Authorship Rights Transference Statement.**

Main author:

The responsible author for the negotiation:

The original title:

1. Responsibility Statement: every author must sign in these terms:

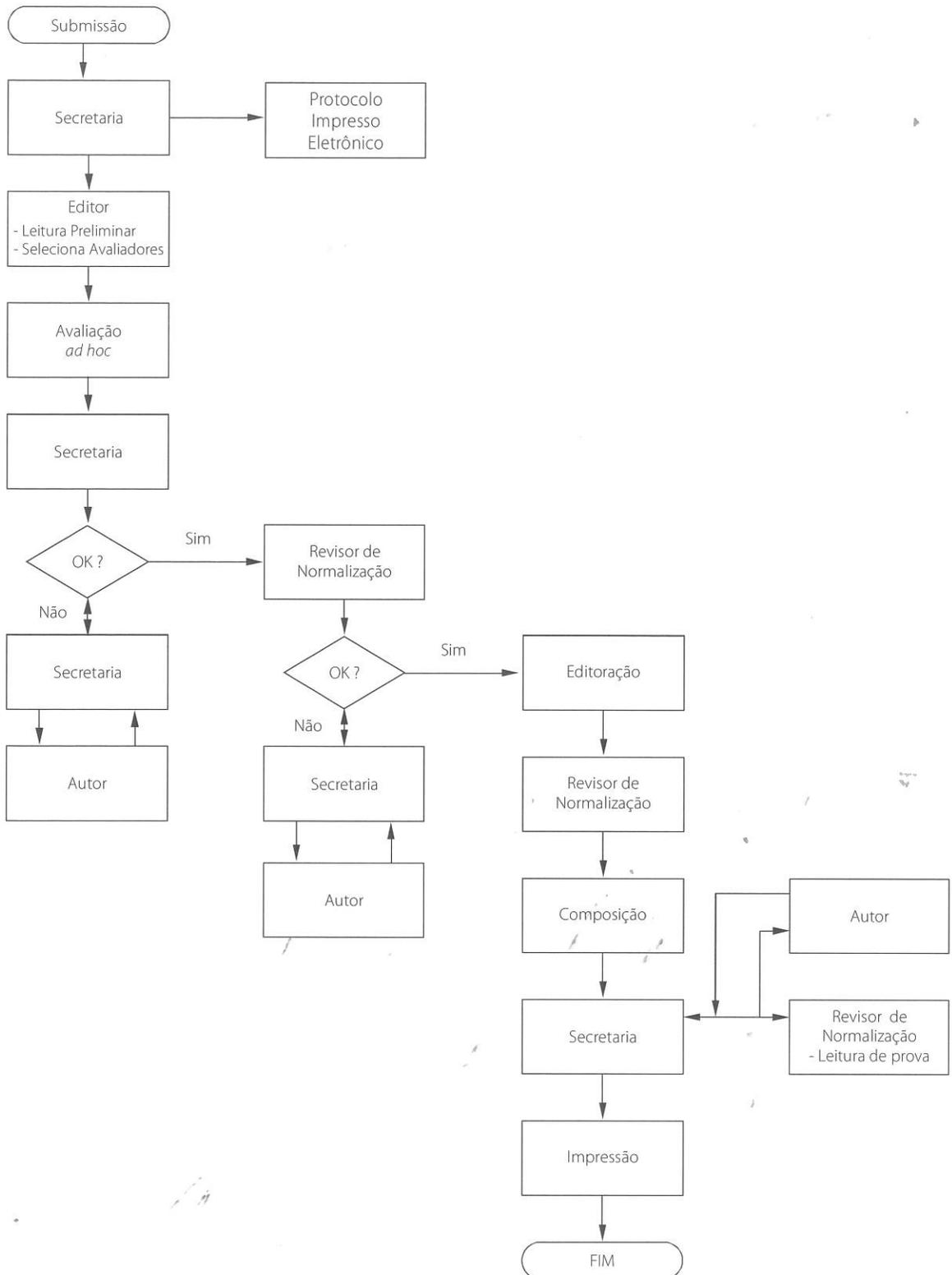
- I confirm my participation to this study development process to make it public, and I assure its contend, reinforcing that nothing was omitted, neither any financial support or deals among the authors and any company interested in this article publication;
- I also assure the original is real and truth, and it had not been sent any other publishing vehicle.

2. Authorship Rights Transference Statement: "I agree that, in case this article is accepted by this journal council evaluation process, this vehicle assumes all its authorship rights, and becomes responsible to its reproduction without previous authorization."

Author(s) signature(s)

date: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

# Fluxograma de Artigos



**Pontifícia Universidade Católica de Campinas**  
(Sociedade Campineira de Educação e Instrução)

**Grão-Chanceler:** Dom Bruno Gamberini

**Reitor:** Pe. José Benedito de Almeida David

**Vice-Reitor:** Pe. Wilson Denadaí

**Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação:** Profa. Dra. Vera Sílvia Marão Beraquet

**Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários:** Profa. Dra. Carmen Cecília de Campos Lavras

**Pró-Reitoria de Administração:** Prof. Antonio Sergio Cella

**Diretor do Centro de Ciências da Vida:** Prof. Luiz Maria Pinto

**Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia:** Profa. Dra. Vera Engler Cury

**Estudos de Psicologia**

Com capa impressa no papel supremo 240g/m<sup>2</sup> e miolo no papel Chamois 90g/m<sup>2</sup>

**Capa / Cover**

Suely de Castro Mello  
BBox Design

**Miolo**

Katia Harumi Terasaka

**Editoração eletrônica / DTP**

Beccari Propaganda e Marketing  
E-mail: editora@beccari.com.br

**Impressão / Printing**

Gráfica Editora Modelo Ltda

**Tiragem / Edition**

1000

**Distribuição /Distribution**

Sistema de Bibliotecas e Informação da PUC-Campinas - Serviço de Publicação, Divulgação e Intercâmbio



**PUC**  
**CAMPINAS**  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

# artigos/articles

## **Problemas comportamentais e stress em crianças com ansiedade frente ao tratamento odontológico**

*Children's behavioral problems and stress as a consequence of dental treatment anxiety*

| Cármen Lúcia Cardoso | Sonia Regina Loureiro

## **Terapia de grupo cognitivo-comportamental com agressores conjugais**

*Cognitive behavioral group therapy with batterers*

| Mirian Béccheri Cortez | Ricardo da Costa Padovani | Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams

## **O idoso em situação de rua: Sísifo revisitado**

*The elderly homeless situation: Sísifo revisited*

| Ricardo Mendes Mattos | Ricardo Franklin Ferreira

## **Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos**

*Childhood and adolescence in the contemporary society: some notes*

| Leila Maria Ferreira Salles

## **A prática da psicoterapia infantil na visão de terapeutas nas seguintes abordagens: psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa**

*The child psychotherapy practice according to the following approaches: psychodrama, Gestalt therapy and person-centered*

| Maria Ivone Marchi Costa | Cristina Maria Souza Brito Dias

## **Diferença em nível de stress em duas amostras: capital e interior do estado de São Paulo**

*The stress level difference between the country and the capital in São Paulo state*

| Eliana Aparecida Torrezan da Silva | Alessandra Martinez

## **Origem e significado do amor na mitologia greco-romana**

*Love origin and meaning according to greco-roman mythology*

| Ana Lúcia Nogueira Braz

## **Do amor e da dor: representações sociais sobre o amor e o sofrimento psíquico**

*From love to pain: social representations about psychological love and suffering*

| Sheva Maia da Nóbrega | Érica Palmieri Guimarães Fontes | Fabíola Maria Souza Macêdo de Paula

## **Autoria e co-autoria: efeitos negativos e positivos**

*Authorship and co-authorship: positive and negative issues*

| Rachel Rodrigues Kerbauy