

Andrea Goldani Pinheiro
Diogo Bonioli Alves Pereira
Patrícia Maria de Azevedo Pacheco
Silvana dos Santos Ambrosoli

Estudos e Pesquisas em Psicologia

1ª Edição
São Paulo – SP
Edição do Autor
2023

2023 ® por
Andrea Goldani Pinheiro
Diogo Bonioli Alves Pereira
Patrícia Maria de Azevedo Pacheco
Silvana dos Santos Ambrosoli

Diagramação
Equipe Editora Lucel
editoralucel@gmail.com

1ª. Edição: 2023
Acabamento e Impressão:

Editora Lucel ® São Paulo
editoralucel@gmail.com
(11) 9.5389-3779

Andrea Goldani Pinheiro
Diogo Bonioli Alves Pereira
Patrícia Maria de Azevedo Pacheco
Silvana dos Santos Ambrosoli
Estudos e Pesquisas em Psicologia
1ª. Edição. São Paulo:
Edição do Autor. 2023. 134p.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação(CIP)

E82	Estudos e pesquisas em Psicologia / Andrea Goldani Pinheiro...[et al.] . - 1.ed.- São Paulo, SP : Ed. do Autor, 2023. 134p. : il. ; 14x21 cm. ISBN: 978-65-00-76184-9 1. Psicologia. 2. Estudos. 3. Pesquisas. I. Pinheiro, Andrea Goldani. II . Título.
	CDD 150 CDU 159.9

Bibliotecária : Viviane Bento Catão Rodrigues – CRB7 5515

Impresso no Brasil / Gráfica e Editora Lucel

A reprodução total ou parcial desta publicação literária, seja por qual meio for, sem a permissão escrita ou autorização do(a) autor(a) ou por citação desta obra, expressa nos moldes da lei, é ilegal e configura apropriação indébita de Direitos Intelectuais e Patrimoniais (Artigo 184 do Código Penal – Lei nº. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998). As ideias, a revisão ortográfica, os comentários e os conteúdos expressos neste livro são de total e exclusiva responsabilidade de seu(sua) autor(a).

CONSELHO EDITORIAL E COMITÊ CIENTÍFICO

Luís Antônio Monteiro Campos – UCP e UNILASALLE

José Aparecido da Silva - USP/RP

Marcelo Reis Sili - FGV

Jesiane de Souza Marins - FASAP

Marcos Aguiar - UFRJ

Adriana Ribas - UNESA

Ana Lucia Teixeira - UNIVERSO

Cleia Zanatta - UCP/RJ

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas ad hoc.

“Que vossos exemplos instruam vossos alunos muito mais que vossas palavras.”

São João Batista de La Salle

Sumário

Prefácio	6
Apresentação	9
“É devagar, é devagar, devagarinho”: um estudo experimental sobre a relação entre a ansiedade e o uso em velocidade acelerada dos áudios no WhatsApp	11
A prática da avaliação psicológica em pessoas com deficiências no contexto organizacional.....	35
O mundo percebido e o motorista: considerações sobre a psicologia no contexto de garagem de ônibus	53
Pandemia: crenças e vacinação.....	66
Mídias digitais e leitura profunda: o uso das mídias digitais influencia a leitura profunda?	83
Importância da Avaliação Neuropsicológica dos transtornos de aprendizagem pós isolamento social	98
A especificidade da escola psicanalítica: contribuições sobre ensino de Lacan e a (de) formação do psicanalista	111
Índice Remissivo.....	123
Dos Autores.....	131

Prefácio

*Julio Cesar Mello D'Amato*¹

O universo da psicologia/psicanálise remete todos nós a possibilidades teóricas que devem ser revisitadas e, assim, oferecerem, aos leitores, mais e mais chances de articulações, para nos fazer pensar a atuação dos indivíduos no mundo. Nesta obra ora apresentada foram acolhidas propostas diversas acerca de temas que envolvem o cotidiano e que surpreendem, seja pela frequência ou pela intensidade com que alguns sintomas aparecem, causando estranheza e preocupação. Neste mesmo processo, vemo-nos na obrigação de pensar que recursos reflexivos/teóricos podem ser acionados na tentativa de melhor equacionar questões da vida psíquica na qual nos encontramos mergulhados.

O trabalho deste livro se ocupa de temas diversos que merecem, aqui, algumas breves palavras. Em relação aos aplicativos de comunicação como o WhatsApp e a possibilidade de articulá-lo à ansiedade, somos logo levados a pensar no custo psíquico que pode se supor frente ao grande número de mensagens, notificações e atualizações de tantos grupos, levando-nos a sentimentos de ansiedade, quando tentamos acompanhar e responder a todas as mensagens recebidas que precisam ser respondidas. Nesse dispositivo mora a expectativa de respostas imediatas que portam a dimensão pessoal e social, o que pode causar um mal-estar já que os indivíduos, afinal, precisam cumprir outras obrigações em suas vidas. Vale lembrar o quanto essas comunicações estão acompanhadas de materiais ligados a realizações pessoais, o que gera em cada uma certa cobrança em relação a sua própria vida, fazendo surgir comparações, nem sempre tão saudáveis, inclusive com o sentimento de inadequação. Ainda, é preciso considerar que a comunicação desse tipo pode parecer pouco clara e gerar mais ansiedade no indivíduo. O que é possível supor como aconselhável diz respeito ao estabelecimento de limites de uso e bastante cuidado nessa utilização. É importante, também, verbalizar quando nos sentimos sobrecarregados. Sejamos seletivos com os grupos dos quais participamos e é preciso investir, sempre, em uma comunicação que seja clara, evitando alguns desgastes.

¹ Doutor em Psicologia (UFRJ). Psicólogo e Bacharel em Direito.

Em relação à avaliação psicológica, esta é utilizada para se buscar entender dificuldades de aprendizagem, problemas emocionais, transtornos de desenvolvimento, bem como outras questões que possam afetar o desenvolvimento acadêmico do aluno e dos indivíduos em geral. Estas avaliações são realizadas a partir de testes psicológicos padronizados, além de questionários e outras análises, sempre com o objetivo de observar quaisquer dificuldades ou transtornos que dificultem o desempenho de cada um. Planejar intervenções mais consistentes tem se mostrado de grande ajuda, facilitando encaminhamentos a terapêuticas que melhor auxiliem cada caso.

Em relação ao mundo do trabalho, o presente livro nos fala de dificuldades por nós imaginadas, no que diz respeito aos motoristas, seu ambiente de trabalho, acompanhado de muitas dificuldades. Os motoristas enfrentam uma série de dificuldade como: tráfego intenso, prazos apertados, muitas horas de trabalho, a exigência no cumprimento de metas, causando impactos bastante negativos na saúde de profissionais e prejudicando a segurança nas cidades, em trânsito, geralmente, muito difícil.

Em relação à vacinação e à covid é possível dizer, sem muita dificuldade que seu impacto na sociedade afeta, diretamente, a saúde e a economia. A vacinação é sem dúvida, uma estratégia importante nesse embate, comparecendo como a única forma possível de combater o vírus que ceifou tantas vidas nos últimos anos. A importância da cobertura vacinal, para obter o máximo de benefício da vacinação é essencial. A imunidade coletiva ou imunidade de rebanho é alcançada quando uma porcentagem significativa da população é vacinada, reduzindo a disseminação do vírus.

Quanto às mídias digitais é preciso reiterar que esse acesso fácil, alcançado por essas vias precisa ser cuidado, uma vez que uma grande quantidade de informações também pode ser obstáculo, como dissera antes, à concentração para uma leitura mais profunda que se precise fazer. As mídias, em geral, podem ser grandes sedutoras, levando os leitores a acessos mais superficiais, rápidos, facilmente consumidos, impedindo um melhor aproveitamento do material para leitura. Esse caráter imediato pode afetar mais significativamente uma leitura que tenha efetiva qualidade. Neste sentido, a reserva de momento para uma leitura mais cuidadosa, a escolha de fontes mais confiáveis, conteúdos mais relevantes parecem ser sugestões importantes. Este parece ser o caminho para se desenvolver o hábito da leitura e se conseguir treinar uma atenção maior ao que se lê, absorvendo-se melhor o material que se tem em mãos.

A avaliação neuropsicológica se ocupa da avaliação de funções cognitivas, emocionais e comportamentais de uma pessoa, claro, servindo-se de estratégias muito específicas.

Recentemente, com a situação de um grande isolamento social foi possível sentir com mais clareza os impactos dessa condição nas funções cognitivas/emocionais dos indivíduos. Sabemos bem, que o isolamento prolongado pode afetar negativamente nossa saúde, aumentando o estresse e a ansiedade, a partir do sentimento de maior solidão e desconexão com o mundo, por isso a atividade cognitiva é uma realidade a ser pensada, com a menor interação com outras pessoas e a diminuição de estímulos externos, com repercussão na memória, atenção, velocidade de processamento e habilidade na resolução de problema. É motivo de preocupação, sem dúvida, a redução da habilidade social e alteração do humor, no agravamento de quadros de depressão. A avaliação neuropsicológica pode, finalmente, participar do planejamento de intervenções mais adequadas ao indivíduo.

Fica aqui o desejo de uma ótima leitura, a todos.

Apresentação

É de extrema importância estudar diversos temas da psicologia, pois isso nos permite compreender diferentes aspectos do comportamento humano e aplicar esse conhecimento de forma adequada em diferentes contextos. Este singelo livro procura permitir ao leitor um contato com diferentes temáticas da Psicologia de forma breve, porém profunda.

A ansiedade é um transtorno psicológico muito presente na sociedade atual. Ao estudar a ansiedade, os profissionais da psicologia podem entender seus sintomas, causas e formas de tratamento, auxiliando no suporte emocional e no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento.

A psicologia organizacional é voltada para o estudo do comportamento humano nas organizações, visando a melhoria do ambiente de trabalho, o desenvolvimento de habilidades dos colaboradores e a promoção do bem-estar no ambiente profissional. Estudar esse tema auxilia na compreensão dos fatores que influenciam a produtividade e a satisfação no trabalho.

A neuropsicologia estuda a relação entre o cérebro e o comportamento humano. A compreensão dos processos cognitivos, emocionais e comportamentais através da perspectiva neuropsicológica é essencial para a identificação, avaliação e intervenção em distúrbios neurológicos e psiquiátricos.

A psicologia social estuda a interação entre indivíduos e grupos, analisando como as pessoas são influenciadas pelo contexto social em que estão inseridas. O conhecimento nessa área auxilia na compreensão de fenômenos como conformidade, estereótipos, preconceito e influência social, permitindo uma compreensão mais ampla do comportamento humano.

O estudo da relação da psicologia com as mídias é fundamental na atualidade, já que vivemos em uma sociedade cada vez mais conectada e influenciada por diferentes formas de comunicação. Entender como a mídia pode afetar a percepção, comportamento e saúde mental das pessoas permite uma atuação mais consciente e ética por parte dos profissionais da psicologia.

Em suma, estudar diferentes temas da psicologia permite uma visão mais ampla e completa do comportamento humano, possibilitando o desenvolvimento de estratégias de intervenção eficazes, além de contribuir para uma atuação profissional mais especializada e abrangente.

“É devagar, é devagar, devagarinho”: um estudo experimental sobre a relação entre a ansiedade e o uso em velocidade acelerada dos áudios no *WhatsApp*

*Caleb Augusto Sperli Serrano*¹

*Luiza do Amaral Henrique de Souza*²

*Patrícia Maria de Azevedo Pacheco*³

*Shaenny Damiana Barbosa de Souza*⁴

*Silvana dos Santos Ambrosoli*⁵

¹ Administrador, discente de Psicologia do Unilasalle RJ. E-mail: caleb.serrano@soulasalle.com.br

² Pedagoga, discente de Psicologia do Unilasalle RJ. E-mail: luiza.souza@soulasalle.com.br

³ Psicóloga, doutora em psicologia, especialista em TCC, docente do Unilasalle RJ. E-mail: prof.patricia.pacheco@soulasalle.com.br

⁴ Historiadora, discente de Psicologia do Unilasalle RJ. E-mail: shaenny.souza@soulasalle.com.br

⁵ Doutora em crítica textual, mestre em literatura brasileira, graduada em letras, docente do Unilasalle RJ. E-mail: prof.silvana.ambrosoli@soulasalle.com.br

Introdução

Procurando entender as repercussões da faceta da ansiedade no século XXI, busca-se verificar e problematizar no presente trabalho como esta se apresenta nas relações entre os sujeitos e o consumo em demasia dos áudios do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, quando estes são acelerados na sua velocidade de reprodução. A temática permeia-se em um contexto atual, no qual se discute sobre o mal-estar pós-moderno (BAUMAN, 1998), a aceleração dos indivíduos no cotidiano e a urgência de um futuro “para ontem”, tratando a ansiedade contemporânea como um sintoma social (GUTH; VEITH, 2019).

Ainda assim, a ansiedade não é um produto exclusivo de nossa época. Ela faz parte da condição humana e pode ser entendida de maneiras diferentes, pelas mais diversas abordagens. Em um panorama contextual, percebe-se que desde os relatos da Antiguidade já se aponta a ansiedade como um traço característico dentre os homens da Grécia Antiga (NARDI; QUEVEDO; SILVA, 2013). Apesar de não existir uma palavra para designar a ansiedade, outros termos na Grécia Antiga eram utilizados, como mania, melancolia, histeria e paranoia, usados para se referir a sentimentos pouco conhecidos. Relatos bíblicos demonstram que os sintomas de medo em excesso apareciam nesta época, referenciados ao relacionamento com Deus (BERRIOS, 1999). Somente no início do século XVII que o termo *ansiedade* começa a ser usado na escrita médica sobre doenças mentais (STONE, 2009). Não se falava ainda em “psiquiatria”. O uso do termo significava o início de uma diferenciação entre os níveis normais vividos pela população depois de desapontamentos no amor, preocupações financeiras, problemas de saúde e os níveis excessivos apresentados por indivíduos que reagiam de forma mais intensa a eventos similares. O que hoje consideram-se como sintomas graves de ansiedade era, naquela época, vinculado a quadros depressivos (NARDI, 2004). Em contrapartida, no século XVIII, a ansiedade era vista sob o enfoque biológico, com destaque aos sintomas corporais. Segundo o médico escocês William Cullen (1710-1790), nesse período era comum associar a ansiedade a algum tipo de “doença do nervo”, uma vez que o sistema nervoso era acionado, o que deu origem ao termo *neurose* (STONE, 2009).

É com o início do século XIX que se passa a cogitar a possibilidade de as causas das doenças mentais serem psicológicas, e não físicas, tentando-se

compreender, por exemplo, o medo de se falar em público, a repulsa a certos animais, a atividade excessiva, a angústia e a vigília antes de dormir, conferindo explicações psicossomáticas a estes sintomas (BERRIOS, 1999). A ansiedade, quando intensa, era considerada como algo que poderia levar a condições orgânicas. Os seus sintomas eram encontrados em nosologias médicas espalhadas pelas seções dedicadas a coração, orelha, intestino e cérebro. Logo, a ansiedade continuava a ser vista e tratada como uma questão física, no sentido de ser um distúrbio do órgão sintomático, como evidenciam os livros de medicina desse período, nos quais é possível encontrar as principais fontes de estudos históricos dos transtornos de ansiedade (BERRIOS, 1999). No que se refere aos sintomas, começou-se a esboçar uma mudança progressiva a partir de 1850. As causas somáticas passaram a dividir a atenção com possíveis causas psicológicas (NARDI, 2004). De fato, o tratamento e o estudo da ansiedade só foram designados à seção psiquiátrica no final do século XIX: Começou-se a estudar a ansiedade por meio da mente humana. Ao final do século XIX, os sintomas de ansiedade passam ao cerne da psiquiatria, com base nos trabalhos de psiquiatras franceses e de Sigmund Freud.

Freud publica, na década de 1890, um manuscrito teórico citando a “neurose de angústia” e define seus sintomas: irritabilidade geral, expectativa ansiosa e ataques de ansiedade, entre outros. Eles provinham de um mau funcionamento do sistema nervoso, podendo estar associados de formas diversas. Freud entendia a “neurose de angústia” como uma forma de “neurose atual”, resultado de uma condição reativa com origem em eventos da infância (FREUD, 1953). Retratava, assim, existirem duas formas da angústia de manifestar, sendo elas por meio do “estado crônico” ou da crise de ansiedade. A agorafobia, associada à neurose, era considerada assim uma evitação do indivíduo aos “ataques de angústia” em circunstâncias onde pedir ajuda não seria possível. Pode-se comparar o escrito de Freud sobre a “neurose de angústia” com os conceitos de transtorno de ansiedade generalizada (TAG) e transtorno de pânico da terceira edição do Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM - III): eles apresentam um novo paradigma que foi aceito pela comunidade científica e gerou literatura sobre o tema (COUTINHO, et al., 2010). Com o século XX, a ideia de uma hereditariedade das emoções e a ênfase em aspectos biológicos da ansiedade influenciaram a sua compreensão. Em 1938, o behaviorismo enfatiza que o ambiente contribui para desencadear esses transtornos, com a compreensão da ansiedade como manifestações de respostas que são aprendidas, através das contribuições de

Skinner (COUTINHO, et al., 2010). Essa nova forma de entender a ansiedade auxiliou na nova abordagem de tratamento. É ainda no século XX que a clínica psiquiátrica passa por um momento histórico importante quando o conceito de ansiedade teve sua classificação incluída no DSM, organizado pela American Psychiatric Association (APA). Contudo, os sintomas inclusos, hoje, nos manuais de transtornos mentais não são novidades. Eles mudaram o valor relativo, sendo tais sintomas agrupados para melhor classificação e diagnóstico (BERRIOS, 1999). Pôde-se observar, nesse apanhado histórico, que a ansiedade atravessa os estudos e questionamentos ao longo dos séculos por demonstrar sintomas presentes nos indivíduos em sociedade.

A persistência da ansiedade em pauta no cenário dos estudos contemporâneos se deve, em muito, pela urgência da aceleração nas dinâmicas sociais e do “mal-estar” contemplado por Zygmunt Bauman, que surgem com os avanços tecnológicos junto aos fatores da pós-modernidade como pressões sociais, políticas e econômicas, aumentando os problemas emocionais (GUTH; VEITH, 2019). Ainda que a ansiedade seja vista como uma função vital do organismo e que todo indivíduo a experimentará em situações durante a sua existência (MAY, 1977), é a ansiedade excessiva, ou seja, quando chega a paralisar os sujeitos diante de seus problemas, prejudicando-os em diversas instâncias, que aparece cada vez mais relacionada aos adventos das inovações tecnológicas (SILVA FILHO, 2016). Há mais de uma década o ritmo acelerado no qual a sociedade configura-se afeta os indivíduos, sobrecarregados diariamente não apenas de demandas, mas de informações. A facilidade de se conectarem a toda e qualquer hora resulta não só em um pensamento acelerado, mas pode acarretar sintomas como: ansiedade excessiva, irritabilidade, inquietação, déficit de concentração, esquecimentos e fadiga (GUTH; VEITH, 2019). Tais indivíduos encontram-se, também, mais dispersos, visto que seus pensamentos acumulam preocupações futuras e hipotéticas, acabando por tornarem-se mais ansiosos. Sem um consenso no meio acadêmico para caracterizar a pós-modernidade, há vários termos para referi-la, como “modernidade líquida” para Bauman (1998), a “hipermodernidade” de Lipovetsky e Charles (2004) e “sociedade do espetáculo”, em Debord (1997). Na pós-modernidade de Bauman, a realidade e a cultura não são sólidas, tudo muda a qualquer tempo. O efêmero, o transitório, o rápido e o flexível permeiam as relações sociais, alavancando o consumismo e fragi-

lizando laços afetivos. Para Berman (1987), a modernidade une a espécie humana. Porém, é paradoxal a desunidade: ela nos despeja em permanente desintegração e mudança, luta e contradição, ambiguidade e angústia.

A “modernidade líquida” explicitada por Bauman (2000) trata destes novos valores: o deslumbramento pela mudança constante contra o ideal de estabilidade. A ideia de um ser intocável ou insubstituível não cabe mais (BAUMAN, 1998). Hoje tudo pode ser tanto consumido quanto descartado. O ser humano passou a viver um estilo de vida individualista, uma liberdade sem garantia de felicidade, pois se luta contra os outros em prol de si mesmo. A vida pós-moderna são os momentos que, por trazerem consigo a impossibilidade de satisfação total ao indivíduo, tornam a vida efêmera e fugaz. A velocidade com que a contemporaneidade muda e transforma a vida social gera a necessidade de realização imediata e o desaparecimento do interesse (BAUMAN, 2000). Há a necessidade crescente de ser o mais rápido, o motivo para querer ser o mais flexível, o mais inovador e detentor do melhor desempenho. Na contramão, é na efemeridade que surgem os sentimentos de desvalorização das próprias capacidades, a insegurança e degradação em instância pessoal. A exploração do tempo não é restrita aos adultos: crianças e idosos também estão repletos de atividades que podem consumi-los à exaustão (LIPOVETSKY & CHARLES, 2004). Na pós-modernidade não há tempo a perder. O trabalho, os estudos, a natação e quaisquer outras atividades não deixam lacunas cotidianas. A era atual representa o dilema *fast-food*. A relação com o tempo resulta em um novo tipo de relação social, onde “tempo é dinheiro” é o lema. O tempo incorre como um dos fatores de contradição pós-modernos (HARVEY, 1992). O indivíduo tem a sensação de que ganha tempo com a tecnologia contemporânea, seja no *Uber*, no *Ifood* ou no *WhatsApp*, mas a noção deste tornou-se alienada ao reduzir a possibilidade de se viver plenamente o momento presente.

Assim, propõem-se - mediante ao cenário apresentado - ter como ênfase e objeto de pesquisa averiguar a possível relação entre o uso do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, no qual os usuários podem se comunicar via áudio e acelerar a velocidade de reprodução do material sonoro em 1.0x, 1.5x até 2.0x, e a ansiedade que este uso intencional pode causar no indivíduo que consome essa reprodução em ritmo acelerado em busca de se “ganhar tempo”. Por mais que o recurso tenha sido implementado há pouco no aplicativo existente desde 2009, sendo uma funcionalidade que começou a ser

implementada em 2021 no Brasil, tais práticas de consumo acelerado, dotadas de “temporalidades excessivas” (SILVA, 2020), já vinham existindo em outras modalidades conhecidas como *binge-watching*, *binge-searching* e *speed-watching*, principalmente em relação ao consumo de *streaming*.

Problematizando tanto a distinção quanto a relação entre temporalidade e tempo, Rocha e Roche (2019) enfatizam que:

O tempo é um conceito. Uma noção criada pela sociedade humana para dar conta das explicações sobre as transformações pelas quais ela passa. A temporalidade é a experiência com o tempo. Seu uso social é o que define o ritmo da vida humana e o que define as temporalidades. Em outras palavras, é a forma através da qual a noção de tempo é concretizada. (ROCHA; ROCHE, 2019, p. 68).

Sendo assim, busca-se entender os efeitos do uso dessa nova temporalidade contemporânea através da análise proposta, tendo por base e diálogo a revisão bibliográfica acerca dos sintomas da ansiedade para o arcabouço do trabalho. A experiência dispensará o aceite do comitê de ética por tratar-se de sujeitos únicos, cujos três indivíduos referidos compõem o corpo de autores da pesquisa, que estarão experienciando e relatando os futuros dados a serem correlacionados. Diferentemente da prática de se “pular” uma parte da informação para antecipar o contexto, recurso existente em algumas plataformas de *streaming*, se será exposto a um cenário semelhante ao que já ocorre na prática de *speed-watching* - ainda que não se tenha o conteúdo visual, apenas sonoro, sendo reproduzido. Essa chamada “ritualística de consumo própria” por Silva (2020) cria uma linguagem ininteligível, dependendo do receptor da mensagem e da velocidade que ela é reproduzida. Para Rocha e Roche (2019), isso é fruto de uma sociedade que está em um constante e profundo processo de transformação que reflete nas especificidades do tempo e das novas temporalidades e se apresenta no discurso dos usuários da prática de *speed-watching*, ao argumentarem sobre a economia, ou melhor, o “ganho de tempo” ao se escolher acelerar o conteúdo que estão consumindo.

Em consonância com as questões da vivência contemporânea, permeadas pelas demandas e urgências de um mundo globalizado e capitalista como plano de fundo, faz-se necessário cada vez mais ter uma lente crítica de aná-

lise sobre os comportamentos disfuncionais que se apresentam nos indivíduos desse cenário (Sadock, Sadock & Ruiz, 2017). Mesmo que faça parte do repertório humano, compondo a herança biológica e sendo crucial para a sua adaptação e sobrevivência, a ansiedade - enquanto uma reação normal - encontra-se atualmente presente na literatura patológica mediante as características que vem afetando os indivíduos. Chegando a ser a causa de prejuízos no âmbito profissional e pessoal, acarretando sofrimento psíquico, as exigências modernas - ao propulsionar as pressões e expectativas nos sujeitos - fomentam o aparecimento das dificuldades de adaptação do comportamento ao panorama vigente. Não à toa, vincula-se o período contemporâneo à nomenclatura “Idade da Ansiedade”, devido ao estilo de vida experienciado na sociedade hodierna. Ao longo da sua existência, o indivíduo terá níveis de ansiedade distintos, dependendo de quais serão os fatos que o circundam, como por exemplo, antes de uma entrevista para uma nova vaga de emprego ou da apresentação de um trabalho importante na sua vivência acadêmica. Nesses casos especificados, que retratam situações importantes, inovadoras ou mais difíceis, é considerado natural apresentar graus diferentes de ansiedade (Lucena-Santos, Pinto-Gouveia & Oliveira, 2015). Inerente aos seres humanos, a ansiedade é uma manifestação biológica necessária para a sobrevivência da espécie em meio social, sendo necessário reconhecer o seu valor adaptativo, que é positivo. Ela é capaz de motivar e impulsionar as pessoas diante dos desafios e dilemas da vida, além de ser de suma importância à autopreservação.

Visto que a ansiedade é um estado de funcionamento cerebral, ela acarreta sintomas neurovegetativos como taquicardia, insônia, aumento da respiração, palidez, tremor, tensão muscular, desconforto gastrointestinal, tontura e uma série de condições (ZAMIGNANI & BANACO, 2005; LEAHY, 2011). Oliveira (2011) a caracteriza pela ativação intensa da amígdala, responsável pela reação de lutar ou fugir. Essas as alterações físicas, comportamentais e cognitivas que o indivíduo experiencia o impulsionam a responder buscando enfrentar ou fugir do estímulo considerado por ele como ameaçador. Ao mobilizar recursos psicológicos e físicos, a ansiedade estabelece ações de ataque e defesa que se manifestam no comportamento do sujeito ao se prepararem para enfrentar situações que pareçam ameaçá-lo. Como um sinal de alerta, ela é capaz de capacitar na tomada de atitudes necessárias no enfrentamento de desafios (BARLOW, 2016). Na perda da sua função adaptativa, resultando no papel de proteção e motivação, a ansiedade pode se tornar

patológica. Ao se tornar excessiva, os seus efeitos proporcionam um efeito contrário, impedindo o sujeito a entrar em ação, ou seja, a ter uma reação (HALES, YUDOFKY & GABBARD, 2012). Essa ansiedade patológica surge a partir de uma preocupação desproporcional à situação, com duração e intensidade consideráveis, resultando em prejuízos de ordem social, funcional e organizacional (DSM-5, 2014). Para Braga et al. (2010), diante do grupo dos transtornos mentais, são mais recentes as descrições da ansiedade, com as primeiras pesquisas datadas no século XIX a seu respeito. Logo, se existirá uma preocupação que é passageira, moderada e experienciada pela maioria dos indivíduos, e uma preocupação patológica, excessiva, crônica, incontrolável, experienciada por sujeitos com ansiedade patológica. A ansiedade patológica é definida por Barlow (2016) como:

Uma emoção orientada para o futuro, caracterizada por percepções de incontrolabilidade e imprevisibilidade sobre eventos potencialmente aversivos e um desvio rápido na atenção para o foco de eventos potencialmente perigosos ou para a própria resposta afetiva do indivíduo a esses eventos. (BARLOW, 2016, p. 104).

A partir dos dados divulgados pela OMS (Organização Mundial de Saúde), em 2019, estima-se que há no Brasil mais de dez milhões de pessoas, com diversas idades e gêneros, acometidas por algum distúrbio de depressão e ansiedade, com as mulheres mais vulneráveis mediante a oscilação hormonal (ZAMIGNANI & BANACO, 2005). Esses dados representam cerca de 9,3% da população brasileira, colocando o país como líder no ranking dos mais ansiosos. Afinal, com as exigências modernas, é cada vez mais difícil ajustar as respostas emocionais no cotidiano. Segundo Leahy (2011, p.12) essa “Era da Ansiedade” irá ultrapassar os índices de depressão, considerando a ansiedade uma doença duradoura com consequências que afetam a qualidade de vida e a saúde das pessoas, comprometendo os seus cotidianos ao incapacitá-las de operarem de modo eficaz, ter relações estáveis e manter uma vida social. O autor ainda destaca que a pessoa acometida pela ansiedade tem a sensação de que a mente opera vinte e quatro horas durante todos os dias, sem relaxamento nos momentos de lazer ou até mesmo no sono. A ansiedade excessiva pode perturbar constantemente com preocupações calcadas em acontecimentos passados ou projetados no futuro, desenvolvendo dificuldades para que o indivíduo se mantenha concentrado no presente.

Mesmo assim, aproximadamente 70% das pessoas que sofrem de algum transtorno ansioso não realizam intervenções clínicas ou recebem intervenções clínicas inadequadas, o que resulta no sofrimento durante anos ou até durante toda a vida (LEAHY, 2011). É neste cenário de ansiedade que as chamadas redes sociais nascem e se popularizam.

A tecnologia do século XXI surge como uma auxiliar nas relações sociais, imprescindível atualmente por favorecer a comunicação através de e-mails, ligações, redes sociais etc. Ao refletirem sobre o uso diário da internet, Silva e Silva (2017) demonstram que a prática leva à falta de diálogo familiar e a relações superficiais, no âmbito da aprendizagem, também gera dificuldades nos estudos, déficit de atenção e transtornos de ansiedade. As cartas foram abolidas e o uso do telefone convencional está cada vez mais escasso. A maior parte da comunicação tem sido através de redes sociais. Essa relação entre a psicologia e a tecnologia digital foi descrita na teoria de Elias (1997), ressaltando que não há nenhuma possibilidade de o ser humano ser estudado, a não ser que isso seja feito através da rede social que este indivíduo seja membro, possuindo uma relação quase simbiótica. Nesta análise em questão, o presente artigo visa como opção o estudo dos efeitos da velocidade com a qual os áudios do aplicativo *WhatsApp* estão sendo reproduzidos.

O *WhatsApp Messenger*⁶ é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite a troca de mensagens pelo celular. Encontra-se disponível para iPhone, BlackBerry, smartphones, Windows Phone, Nokia e Android. A escolha pelo nome *WhatsApp* deriva da expressão inglesa *What's Up?* (E aí?). A empresa que desenvolveu o aplicativo, no Vale do Silício, pensou em criar uma alternativa melhor do que o SMS, pois afirmavam que em breve todas as pessoas teriam um smartphone. O desejo, em suma, era de que o *WhatsApp* fosse um produto que deixasse o usuário entusiasmado o suficiente para a necessidade de uso constante e diário. O aplicativo é gratuito e pode ser baixado em smartphones ou mesmo pelo site da empresa, bastando apenas possuir conexão com a Internet. Para utilizar as ferramentas da mídia social é necessário ter contatos telefônicos na agenda do celular que possua o aplicativo. Quando enviada, a mensagem de texto simples também notifica ao emissor do recebimento da mensagem ou arquivo. O *WhatsApp* oferece

⁶ Informações do site do aplicativo *WhatsApp* onde se faz o download do mesmo: <http://www.whatsapp.com/download/>

ainda a possibilidade da criação de grupos de qualquer esfera e discussão. A partir de um administrador que convida os indivíduos para fazer parte do grupo, não existe a necessidade prévia de aceitação. Além das mensagens simples, o aplicativo permite o envio e recebimento de várias opções de arquivos, tais como: fotos, vídeos, links e localizações, assim como a possibilidade da comunicação através da troca de mensagens de áudio, que depende unicamente de um clique, gravando a voz do emissor para envio ao receptor. Durante o cenário pandêmico da COVID-19 (*Coronavirus Disease 2019*), nome da síndrome respiratória ocasionada pelo novo coronavírus, inicialmente detectada em 2019, a opção de escolher acelerar ou não a velocidade de reprodução desses áudios foi acrescentada ao aplicativo, sendo implementada no Brasil no ano de 2021. Essa nova prática de consumo deriva do excesso de ritmo do telespectador para acessar novos produtos. É entendida como uma prática compulsiva de retenção de novas informações como, por exemplo, pelo consumo de séries com múltiplos episódios, como o *binge-watching* (SILVA, 2020). Em meio a tantas formas de se consumir o conteúdo graças ao grande volume com o qual é oferecido, o *speed-watching* possui a peculiaridade de acelerar o ritmo e velocidade do material original, tendo conexão com outras formas e maneiras de aceleração de informações, fruto do contexto social atual e que muito se assemelha ao que foi adicionado aos recursos de reprodução dos áudios no *WhatsApp*. Sendo uma funcionalidade que permite acelerar a reprodução de um áudio, cuja finalidade é a da comunicação entre sujeitos inseridos em um contexto de revolução digital contemporâneo, com o rearranjos nas relações sociais e a exigência de pressões “urgentes” o suficiente para torná-lo mais ansioso no cotidiano, mostrou-se necessário averiguar se há uma relação nessa nova forma de uso inserida no aplicativo com um possível aumento dos sintomas ansiosos nos sujeitos que dela fazem o uso rotineiro e constante. Ao tratar sobre o tema, o neurologista Eduardo Melo (2022) explica que o cérebro reconhece padrões e, por isso, a velocidade de processamento de fala, caso se escute com muita frequência os áudios na modalidade de reprodução acelerada, passa a ser percebida pelo cérebro como uma cadência normal. Logo, aquele acelerar da fala torna-se o padrão de escuta, levando ao aumento dos níveis de ansiedade e impactando a saúde mental.

No universo cinematográfico, o filme *Click* (2006) já trazia em seu roteiro a questão hipermoderna do “existir” em ritmo acelerado. Buscando avançar o tempo até o dia no qual finalmente seria promovido no trabalho,

o personagem vivido por Adam Sandler, Michael Newman, após uma ida repentina a uma loja de departamento chamada “*Bed Bath & Beyond*” para comprar um novo controle remoto universal, consegue um modelo especial do aparelho que permite acelerar não apenas os frames de uma programação televisiva: ele passa a conseguir acelerar as cenas de sua própria vida. Morty, o vendedor que o fornece o controle, chega a alertá-lo sobre a ambição - que lhe parecia inofensiva e até mesmo irrelevante - de se avançar no tempo:

Você por acaso considerou as consequências do que está pensando em fazer? A vida é sua, decida o que fazer com o controle remoto, Michael. Lembra do Leprechaun? O do comercial? É, ele está sempre à procura do pote de ouro no fim do arco-íris, mas quando ele finalmente chega lá... São apenas cereais. (CLICK, 2006).

Tal como na metáfora ilustrada por personagens fictícios, não seria de se alertar para os usos atuais - não mais apenas imaginativos e do campo do cinema - dessa espécie de “máquina do tempo” que há no *WhatsApp* ao se acelerar os áudios, ou seja, a comunicação humana, em busca de mais segundos diários no final do arco-íris?

Metodologia

O estudo de caso utilizando a pesquisa experimental foi realizado em duas fases de 15 dias, realizadas em 2022 nos meses de Outubro e Novembro, no Brasil, no estado do Rio de Janeiro. Na primeira fase, os sujeitos reproduziram os áudios do *WhatsApp Messenger* manipulando a velocidade, ou seja, acelerando a velocidade de reprodução em 1.5x. Nela foi examinado, durante esses 15 dias, se há dificuldade de compreensão do conteúdo e demais sintomas aparentes enquanto se reproduz os áudios do *WhatsApp* acelerando a velocidade de reprodução em 1.5x. A partir da segunda fase das experimentações - quando não se pôde mais reproduzir os áudios no *WhatsApp* manipulando a velocidade em 1.5x, analisou-se uma possível relação com os sintomas causados pela ansiedade. O tempo todo buscou-se mensurar a ansiedade, tanto por relatos diários quanto pela utilização do Inventário de Ansiedade de Beck - BAI.

Na condução da pesquisa, considerou-se cuidadosamente as questões éticas, em prol de se projetar um estudo visando benefícios à humanidade.

Diante disso, teve-se a preocupação com a clareza no que foi pedido aos participantes para ser feito, sendo estas solicitações razoáveis sem que se colocasse os sujeitos em perigo de dano físico ou emocional a curto ou longo prazo.

Análise de dados

A organização dos dados coletados foi disposta em uma planilha do editor da Microsoft Excel, separados em duas fases esmiuçadas na metodologia. Cada fase corresponde a um total de quinze dias, resultando em um somatório de trinta dias ao final do experimento. Durante esse período, diariamente, os participantes preencheram o Inventário de Ansiedade de Beck - BAI, sendo o foco das respostas sempre os possíveis efeitos que a velocidade dos áudios recebidos pelo *WhatsApp* que haviam sido consumidos durante o decorrer do dia - poderiam estar contemplando ou não as questões preenchidas do inventário submetido.

Além do inventário enquanto um instrumento de mensuração da ansiedade, como quesito mais quantitativo, os participantes também tiveram um diário pessoal para descrever e elencar, qualitativamente, tudo o que haviam sentido e acreditavam ter relevância. Estes pontos foram descritos durante as duas fases do experimento, todos os dias, a fim também de se tentar controlar as variáveis estranhas, ou seja, as variáveis que na pesquisa em questão não são diretamente objetos de estudo, porém que poderiam vir a interferir na análise de dados.

Resultados

Buscando-se verificar e confirmar a hipótese elencada no presente estudo de caso, os dados coletados pelos três participantes durante a pesquisa experimental foram submetidos ao Teste-t, realizado no Microsoft Excel, em prol de se medir o nível de confiança estatística do estudo, tendo por base os números e dados coletados. Foi medido o nível de ansiedade diária a partir do somatório das respostas proposto pelo Inventário de Beck – BAI ao longo do experimento, sendo este dividido em duas fases de quinze dias.

Como demonstrado na Tabela 1, em relação aos resultados obtidos pelo Participante 1, a hipótese proposta inicialmente foi comprovada, indicando

um $P = 0,04$, inferior em 1 (um) ponto percentual ao limite de confiança estatística.

Tabela 1 - “*Teste-t dos dados coletados pelo Participante 1*”, 2022

Teste-t: duas amostras em par para médias		
Participante 01		
	Variável 1	Variável 2
Média	7,13	11,40
Variância	42,98	15,69
Observações	15,00	15,00
Correlação de Pearson	0,08	
Hipótese da diferença de média	0,00	
gl	14,00	
Stat t	-2,24	
P(T<=t) uni-caudal	0,02	
t crítico uni-caudal	1,76	
P(T<=t) bi-caudal	0,04	
t crítico bi-caudal	2,14	

Fonte: Elaborada pelos autores.

Por sua vez, deve-se pontuar que, em relação aos dados obtidos pelo Participante 2 e pelo Participante 3, a hipótese proposta inicialmente não foi comprovada estatisticamente.

Tabela 2 - “*Teste-t dos dados coletados pelo Participante 2*”, 2022

Teste-t: duas amostras em par para médias		
Participante 02		
	Variável 1	Variável 2
Média	0,73	1,07
Variância	1,78	1,78
Observações	15,00	15,00
Correlação de Pearson	0,01	
Hipótese da diferença de média	0,00	
gl	14,00	
Stat t	-0,69	
P(T<=t) uni-caudal	0,25	
t crítico uni-caudal	1,76	
P(T<=t) bi-caudal	0,50	
t crítico bi-caudal	2,14	

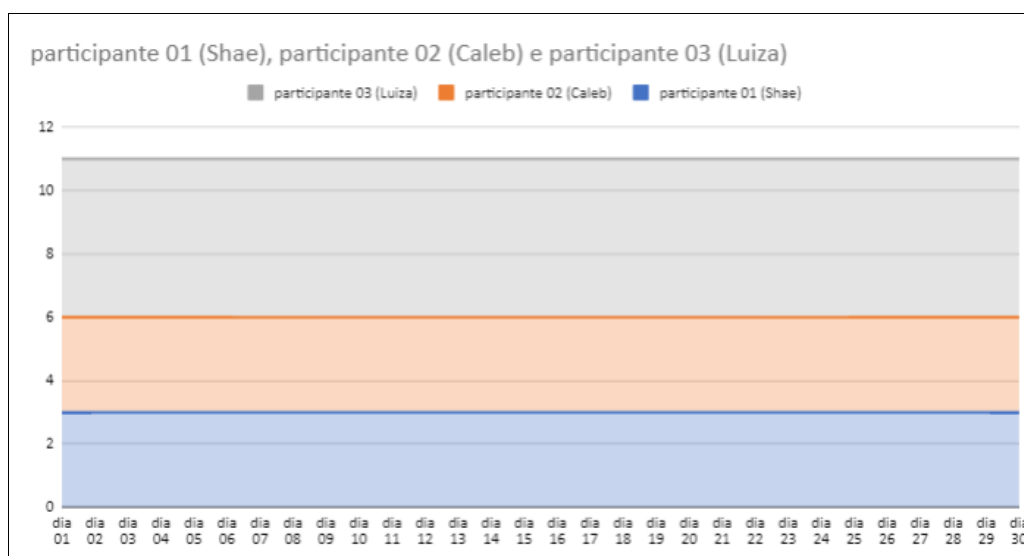
Fonte: Elaborada pelos autores.

Tabela 3 - “Teste-t dos dados coletados pelo Participante 3”, 2022

Teste-t: duas amostras em par para médias		
Participante 03		
	Variável 1	Variável 2
Média	7,73	9,73
Variância	15,35	24,35
Observações	15,00	15,00
Correlação de Pearson	0,06	
Hipótese da diferença de média	0,00	
gl	14,00	
Stat t	-1,26	
P(T<=t) uni-caudal	0,11	
t crítico uni-caudal	1,76	
P(T<=t) bi-caudal	0,23	
t crítico bi-caudal	2,14	

Fonte: Elaborada pelos autores.

Tabela 4 - “Gráfico comparativo dos três participantes”, 2022



Fonte: Elaborada pelos autores.

Em relação ao Participante 2, indicou-se um $P= 0,50$, superior em 45 (quarenta e cinco) pontos percentuais ao limite de confiança estatística. Quanto ao Participante 3, obteve-se um $P= 0,23$, ou seja, superior em 18 (dezoito) pontos percentuais ao limite de confiança estatística.

Mediante ao calendário acadêmico para a realização da pesquisa experimental, é de suma importância, em nota, destacar a limitação do tempo disponível ao qual o estudo precisou se enquadrar. O Participante 3 já vinha apresentando progressivamente dados que poderiam, em uma maior quantidade de dias disponíveis para a realização da pesquisa experimental - como, por exemplo, duas fases de 30 (trinta) dias em cada, ao invés de 15 (quinze) -, apresentar um resultado estatístico favorável. Em relação ao Participante 2, salienta-se que ele era, no estudo de caso, o indivíduo que já estava habituado a só escutar os áudios recebidos no WhatsApp acelerando a velocidade, tendo grande resistência a conseguir ouvi-los sem manipular a velocidade - ou seja, no padrão original do áudio, enviado em 1.0x. Os seus pontos percentuais, não à toa, foram os mais discrepantes em relação ao limite de confiança estatística, precisando-se considerar e pontuar que esse resultado abarca e expressa em sua composição. Além de ter tido dúvidas sobre como preencher diariamente o Inventário de Ansiedade de Beck - BAI e o que deveria de fato considerar, por várias vezes o referido participante não conseguiu suportar escutar os áudios na velocidade original, descrevendo a presença de uma alta irritabilidade e ansiedade. Com isso, existiram dias que ele se recusou a escutar áudios se estes não fossem acelerados, o que interferiu na execução do experimento, já que este estava provocando danos latentes ao participante. Visando-se considerar as questões éticas do estudo, o sujeito em questão - Participante 2 - não se colocou em perigo de dano físico ou emocional a curto ou longo prazo, como descrito na metodologia que não seria feito, com a sustentação do experimento.

Discussão

Em uma sociedade contemporânea cada vez mais acelerada, tendo como base para tal afirmação categórica a revisão bibliográfica estudada, mostrou-se de suma relevância a execução da pesquisa experimental realizada pelos

participantes, principalmente por ser um tema ainda pouco explorado - ao tratarem especificamente sobre o consumo dos áudios no aplicativo *WhatsApp* manipulando a velocidade e os possíveis sintomas e danos que pode-se ocasionar no indivíduo a este comportamento submetido a longo prazo. Cada um dos três participantes avaliados durante as duas fases experimentais pontuou, qualitativamente, sintomas que merecem ser discutidos nessa seção.

O Participante 1 teve dificuldade na compreensão do que estava sendo relatado durante a primeira fase experimental, com a reprodução dos áudios na velocidade 1.5x, o que resultou também em estranheza em relação ao tom de voz do interlocutor, dificuldade de assimilação do conteúdo da mensagem narrada - do contexto como um todo -, e o que chamou de “embaralhamento mental” ao escutar os áudios acelerados através de fones de ouvido, o que o tornava com uma sensação de “confusão mental”. Nos primeiros dias da primeira fase, a manipulação da velocidade dos áudios ocasionou desconforto e leve nervosismo, além da apreensão para entender o que era dito no áudio antes dele chegar ao final. No dia 2 de outubro, onde aconteceu o primeiro turno das eleições presidenciais, o Participante 1 relatou muita facilidade em ouvir os áudios em 1.5x, por já estar se sentindo ansioso e com o pensamento acelerado. Nesse dia, o inventário marcou 29, o que significa uma ansiedade “grave” na escala usada. A partir do sexto dia dessa primeira fase, o “embaralhamento mental” não era mais tão insuportável ao Participante 1 e, a partir do oitavo dia, passou a relatar que já gostava de ouvir os áudios em 1.5x, tendo até assistido a um vídeo no *YouTube* acelerando a velocidade do conteúdo em reprodução - ato que veio a se repetir até o final do experimento. No décimo terceiro dia da primeira fase experimental, notou que, mesmo sentada, ficava movimentando uma perna, para cima e para baixo, enquanto assistia a um conteúdo na modalidade *on-line*. O mesmo não aconteceu ao acelerar o conteúdo. No quinto e último dia dessa etapa, não havia mais vontade de pausar os áudios no *WhatsApp* para compreendê-los, e nem nenhum episódio de “embaralhamento mental” ou qualquer grande dificuldade em compreender o conteúdo da fala.

Já durante a segunda fase experimental - onde os áudios só poderiam ser reproduzidos em sua velocidade padrão original, em 1.0x -, o Participante 1 relata, no primeiro dia, que se sentia desacostumado a consumir os áudios sem ser acelerando-os, o que lhe causou incômodo e vontade de saber logo o conteúdo da mensagem, gerando impaciência e irritação. A cada áudio ou

vídeo consumido em velocidade padrão, havia a vontade de acelerá-los para 1.5x ou mais. Como continuava escutando-os na velocidade padrão, sem manipulá-los, uma das pernas começava a agitar-se - tremendo -, sentindo-se mais nervoso e impaciente, tal fosse uma espécie de “tortura” escutar o conteúdo em 1.0x. No quinto dia da segunda fase experimental, relata ter sido extremamente difícil de suportar o 1.0x, tendo impulsos de acelerar a fala reproduzida pelo nervosismo que lhe despertou o padrão original da velocidade. Em um dos áudios chegou a acelerar para 2.0x, conseguindo relaxar. Isso aconteceu durante a sua semana de provas, onde relatava também estar tendo o humor, o sono e a alimentação afetados por conta da ansiedade. No oitavo dia da referida fase, relata ter notado que até a sua fala está mais acelerada, esforçando-se para falar mais pausadamente e sem gaguejar, já que com facilidade se “embola” na linha de raciocínio acelerada. O ritmo com o qual se demora lendo também acelerou, o que anda tentando “corrigir”, retornando para a mesma página ou parágrafo lido anteriormente muito rápido. No décimo dia chega a relatar ter tido impaciência para assistir a um filme de uma duração considerada longa, quase desistindo de vê-lo até o final pela vontade de acelerá-lo em algumas cenas e, no décimo primeiro, notificou dores de cabeça após consumir muito conteúdo - sem ser os áudios do *WhatsApp* - em velocidade acelerada.

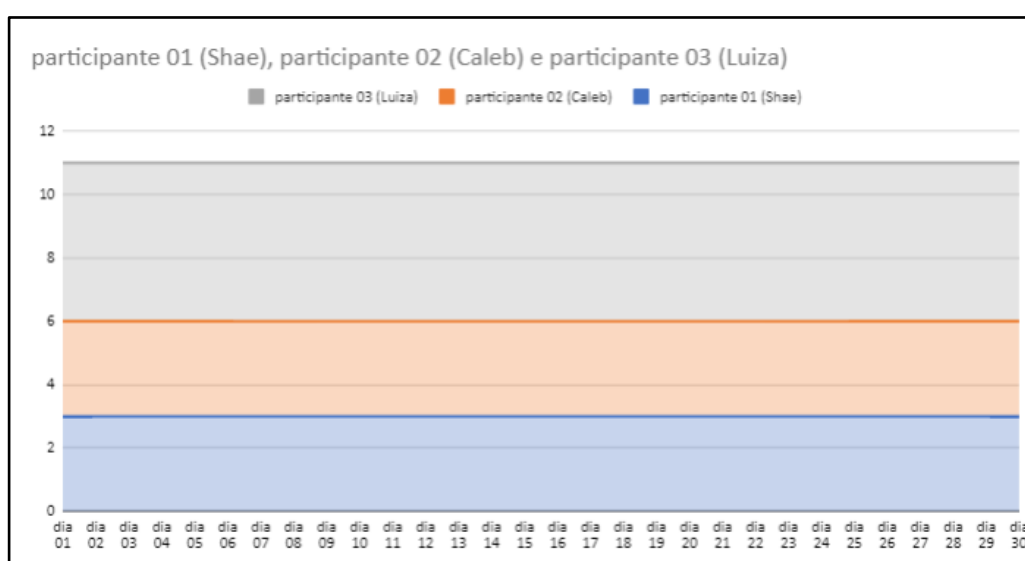
O Participante 2, por sua vez, era - no estudo de caso - o único indivíduo já habituado a apenas consumir os áudios do *WhatsApp* sempre manipulando a sua velocidade de reprodução. Com isso, considerando que ele estava habituado a ouvir áudios acelerados antes desta pesquisa, foi proposto que ele começasse aos 15 primeiros dias ouvindo os áudios recebidos no *WhatsApp* na velocidade padrão - 1.0x - e não em 1.5x ou 2.0x, como o participante estava acostumado a reproduzir. Durante as suas coletas diárias, foi possível perceber no início que fatores externos, como questões relacionadas à dinâmica do trabalho do participante, afetaram no modo que ele encarou o desafio de ouvir áudios na velocidade normal. Em alguns dias, onde a carga de pressão e estresse pelo trabalho era grande, o participante - conscientemente - abdicou de seguir a pesquisa e voltou a ouvir áudios manipulando a velocidade, acelerando a reprodução padrão do conteúdo. O mesmo chegou a relatar que em determinadas ocasiões recebeu diversos áudios da chefe e que tais informações eram necessárias para dar prosseguimento na rotina de trabalho. Por isso, o Participante 2 decidiu não reproduzir mais os áudios recebidos na velocidade padrão, em 1.0x. Ao passar o período mais crítico

no trabalho, o participante voltou a ouvir os áudios em 1.0x de maneira espontânea, não tendo alterações de humor significativas. Quando se iniciaram os quinze dias em que era permitido reproduzir os áudios manipulando a velocidade de reprodução em 1.5x, que é a sua zona de conforto, o participante sentiu prazer nesses momentos nos quais pôde ouvir os áudios acelerados, não relatando nenhuma sensação de desejo de em relação a querer escutá-los mais “lentamente”, pelo contrário. O Participante 2 não sentiu nenhuma vontade de ouvir áudios em velocidade original, ou seja, em 1.0x. Um ponto a ser observado é entender quais fatores ocasionaram o movimento deste participante, em específico, desistir - mesmo que por poucos dias - do experimento. É necessário entender se fatores externos são capazes de influenciar diretamente o desejo do indivíduo em ouvir áudios manipulando a velocidade de reprodução.

Em relação ao Participante 3, destaca-se que este apresentou dificuldade adaptativa com o áudio reproduzido na velocidade 1.5x, ocasionando-lhe momentos de ansiedade. Ocorreu dificuldade de entendimento sobre o conteúdo dos áudios, sensação de estresse com a promoção de picos de agitação, vontade de desacelerar a velocidade sendo reproduzida nos áudios e, também, sudorese. Vale salientar que ocorreram fatores externos estranhos que dificultaram ainda mais o experimento citado, o que somatizou-se ao resultado do nível de ansiedade. Nesse período, o Participante 3 tentou esquivar-se dos áudios recebidos no aplicativo *WhatsApp* para evitar passar por esses momentos ansiosos. Na segunda fase do experimento, com a reprodução dos áudios na velocidade padrão original - em 1.0x -, foi necessária uma nova readaptação, pois após os 15 (quinze) dias consumindo apenas os áudios manipulando a sua velocidade, sentiu-se a necessidade de aceleração em posteriores áudios longos recebidos. Observou-se, na referida segunda fase experimental, pensamentos em busca da otimização de tempo e apatia em relação aos áudios considerados extensos, sendo estes o que passaram de um minuto. Até o presente momento, após os 30 (trinta) dias experimentais, o Participante 3 permanece sentindo os sintomas de aceleração relatados.

Conclusão

A hipótese elencada, da qual se partiu e fomentou o estudo experimental, relacionava uma possível associação entre a reprodução dos áudios no aplicativo *WhatsApp* apenas manipulando a velocidade destes e um aumento da ansiedade do indivíduo exposto a este tipo de consumo. A mesma comprovou-se estatisticamente no Participante 1, através do resultado medido pelo Teste-t, também demonstrando-se qualitativamente em suas observações relatadas diariamente durante ambas as fases experimentais.



Ainda que não tenha se comprovado pelo Teste-t nos resultados do Participante 2 e Participante 3, deve-se considerar tanto os relatos qualitativos descritos por ambos, visto que neles há evidências sintomáticas sobre os efeitos de ambas as fases experimentais, como também levar-se em consideração a limitação de tempo ao qual o experimento teve de se submeter durante a realização. Recomenda-se, diante disso, a replicação do experimento levando-se em conta uma escala maior de tempo e maior quórum de participantes, visando-se a obtenção mais concreta de resultados a serem avaliados.

Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARLOW, D. H. (2016). Manual Clínico dos Transtornos Psicológicos: tratamento passo a passo. (5a ed.) Porto Alegre: Artmed.
- BAUMAN, Z. (1998). *O mal-estar da pós-modernidade*. M. Gama & C. Martinelli. (Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1997.).
- BAUMAN, Z. (2000). *Modernidade líquida*. P. Dentzien. (Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 2000.).
- BERMAN, M. (1987). *Tudo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade*. C. F. Moisés & A. M. Ioriatti. (Trad.). São Paulo: Companhia das letras. (Trabalho original publicado em 1982.).
- BERRIOS, G. *Anxiety disorders: a conceptual history*. J Affect Disord. 1999 Dec;56(2-3):83-94. doi: 10.1016/s0165-0327(99)00036-1. PMID: 10701465.
- BRAGA, J. E. F, Fernandes, J. E., Pordeus, L. C., Silvia, A. T. M., Pimenta, F. C. F., Diniz, M. F. F. M. & Almeida, R. N. (2010). Ansiedade Patológica: Bases Neurais e Avanços na Abordagem Psicofarmacológica. Revista Brasileira de Ciências da Saúde, 14 (2), 93-100.
- CLICK. Direção: Frank Coraci. Produção de Revolution Studios. Estados Unidos: Columbia Pictures, 2006. 1 DVD.
- COUTINHO, FC; DIAS, PG; BEVILAQUA, MCN; GARDINO, PF; RANGÉ, BP; NARDI, AE. (2010) *Current concept of anxiety: implications from Darwin to the DSM-V for the diagnosis of generalized anxiety disorder*. Expert Review of Neurotherapeutics, 10:8, 1307-1320, DOI: 10.1586/ern.10.101

DEBORD, G. (1997). *A sociedade do espetáculo*. E. S. Abreu. (Trad.). Rio de Janeiro: Contraponto Editora LTDA. (Trabalho original publicado em 1992.).

EDUARDO MELO. *Você escuta os áudios de WhatsApp em alta velocidade? Acelerar é bom?*. Pernambuco. 27 mai. 2022. Instagram: @eduardomelo-neuro. Disponível em <<https://www.instagram.com/p/CeE-ID0BF4Q/>>. Acesso em: 29 set. 2022.

ELIAS, N. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

FREUD, S. *A reply to criticisms on the anxiety neurosis*. In: Freud S. *Collected papers*. London: The Hogarth Press; 1953.

FREUD, S. *Obsessions and phobias: their psychological mechanisms and their etiology*. In: Freud S. *Collected papers*. London: The Hogarth Press; 1953.

GUTH, Clarissa de Moraes; VEIT, Carlos Alberto. *Ansiedade no mundo contemporâneo e sua influência na educação*. *Educação, Psicologia e Interfaces*, v. 3, n.2, p. 57-68, 2019. DOI: <https://doi.org/10.37444/issn-2594-5343.v3i2.139>

HALES, R. E., Yudofsky, S. C. & Gabbard, G. O. (2012). *Tratado de Psiquiatria Clínica*. (5a ed.) Porto Alegre: Artmed.

HARVEY, D. (1992). *Condição pós-moderna*. A. U. Sobral & M. Stela. (Trad.). São Paulo: Edições Loyola. (Trabalho original publicado em 1989.).

LEAHY, R. L. (2011). *Livre da ansiedade*. Porto Alegre: Artmed.

LIPOVETSKY, G. & CHARLES, S. (2004). *Os tempos hipermodernos*. M. Vilela. (Trad.). São Paulo: Barcarolla. (Trabalho original publicado em 2004.)

LUCENA-SANTOS, P., Pinto-Gouveia, J. & Oliveira, M. (2015). *Terapias*

Comportamentais de Terceira Geração: Guia para Profissionais. Novo Hamburgo: Synopsys.

MAY, Rollo. O Significado de Ansiedade: as causas da integração e desintegração da personalidade. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1977.

NARDI, Antonio E; QUEVEDO, João; SILVA, Antônio G. da. *Transtorno de Pânico: Teoria e Clínica*. Editora Artmed. 2013.

NARDI, Antonio E. *A história dos ataques de pânico*. Ciência Hoje. 2004;34(202):71-3.

OLIVEIRA, M. I. S. (2011). Intervenção cognitivo-comportamental nos casos de ansiedade: relato de caso. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 7(1), 30-34.

ROCHA, S.; ROCHE, F.L. Temporalidades: para pensar la contemporaneidad de lo no-contemporáneo. In: JACKS, N., SCHMITZ; D.; WOTTRICH, L. (orgs.). *Un nuevo mapa para investigar la mutación cultural: Diálogo con la propuesta de Jesús Martín-Barbero*. Quito: Ediciones Ciespal, 2019.

SADOCK, B., Sadock, V. & Ruiz, P. (2017). *Compêndio de Psiquiatria: Ciência do Comportamento e Psiquiatria Clínica*. (11a ed.) Porto Alegre: Artmed.

SILVA, Thayse de Oliveira; SILVA, Lebiam Tamar Gomes. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 87-97, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_art-text&pid=S0103-84862017000100009&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 15 set 2022.

SILVA FILHO, Antonio. M. Ansiedade e impaciência: cânceres sociais na Educação e Relações Humanas. *Revista Espaço Acadêmico*, Pernambuco.v. 15, n. 177, 2016.

SILVA, Anderson Lopes da. Temporalidades excessivas: as práticas de binge-watching, binge-searching e speed-watching no consumo de streaming. Periódicos UFPB. Ano XVI. n.12. 2020. NAMID/UFPB.

STONE, MH. *History of anxiety disorders*. In: Stein DJ, Hollander E, Rothbaum BO. Textbook of anxiety disorders. 2. ed. Virginia: American Psychiatric Publishing; 2009.

ZAMIGNANI, D. R. & Banaco, R. A. (2005). *Um Panorama Analítico Comportamental sobre os transtornos de ansiedade*. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 7(1), 77-92.

A prática da avaliação psicológica em pessoas com deficiências no contexto organizacional

Desirée Menezes da Silva¹
Cristiane Moreira da Silva²
Nathalia Melo de Carvalho³

O campo de atuação do psicólogo organizacional no Brasil é bem estabelecido e, cada vez mais, ganha espaço e se diferencia dos profissionais de outras ciências. Diferentemente de gestores de recursos humanos, pedagogos e administradores, por exemplo, o psicólogo possui como recurso profissional exclusivo a realização de avaliações psicológicas de pessoas para diferentes finalidades.

A avaliação psicológica possibilita ao psicólogo, no ambiente laboral, realizar uma análise embasada e confiável frente às suas tomadas de decisões nos processos de contratação, promoção, mudança de função, treinamento, desenvolvimento e avaliação de desempenho. Dessa forma, compreende-se por avaliação psicológica:

“Um amplo processo estruturado de investigação psicológica, no qual diferentes fenômenos são analisados. É composta por um conjunto de métodos, técnicas e instrumentos, com vistas a abastecer o psicólogo de informações que subsidiem as suas decisões, no âmbito individual, grupal ou institucional, com base em demandas, condições e finalidades específicas” (BORSA, LINS & ROSA, em 2022, p.09).

¹ ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1693-2945>. Correio eletrônico: psi.desiree-menezes@gmail.com.

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8496-0233>. ID Lattes: 0144968130457930. Correio eletrônico: cristianemoreirapsi@gmail.com

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8072-3310>. ID Lattes: 3616485307533028. Correio eletrônico: melo.nathalia@outlook.com

Entende-se que há consequências significativas da avaliação psicológica, no contexto organizacional, para todos aqueles que buscam a inserção ou qualificação no mercado de trabalho, portanto, a atuação do psicólogo deve ser inclusiva e integrativa. Mais especificamente, espera-se que o psicólogo contribua para um ambiente organizacional onde todos os candidatos, inclusive as pessoas com deficiências, possam ser avaliadas de maneira ética, inclusiva e fidedigna.

Por deficiência entende-se “a falta ou a carência de alguma coisa. Uma deficiência pode, por exemplo, ser uma falta relativa ou absoluta de uma habilidade de um substrato biológico ou de recursos que permitem que funções ou ações específicas sejam realizadas.” (VANDENBOS, Gary R., 2010, p. 256). Ainda, compreende-se que as pessoas com deficiências (PCDs) têm necessidades específicas a serem supridas, por meio de ações sociais que as possibilitem ser parte integrante da população, no local em que vivem, de modo independente.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (GOVERNO DO BRASIL apud IBGE, 2021), quarenta e cinco milhões de brasileiros têm alguma deficiência. Esse número alerta para a importância de analisarmos as nossas práticas e as políticas públicas para integrar pessoas com deficiências à sociedade, de maneira possam exercer com autonomia suas atividades laborais e ter respeitada a sua individualidade.

Este capítulo consiste em uma revisão narrativa de literatura sobre a avaliação psicológica de pessoas com deficiências no contexto organizacional. Inicialmente, discute-se a origem e o desenvolvimento da avaliação psicológica como recurso do psicólogo nas organizações. Em sequência, apresentam-se os tipos de deficiência, os direitos e as leis existentes para atender às pessoas com deficiências. Por fim, discute-se a Psicologia como possível agente de promoção de práticas que proporcionem a essas pessoas a oportunidade efetiva de inclusão.

A avaliação psicológica na constituição da Psicologia enquanto ciência e profissão

A avaliação psicológica ainda é frequentemente confundida com a testagem psicológica como se fossem sinônimos, o que é um equívoco. A testagem

psicológica é uma das etapas que podem constituir o processo de avaliação psicológica, mas não é uma exigência. A testagem é fundamentada exclusivamente no emprego de testes psicológicos que são recursos padronizados, usados para aferir as capacidades mentais, as habilidades, a execução, bem como os comportamentos, os valores, os interesses e diversos construtos ou transtornos específicos (Vandenbos, 2010).

Por outro lado, a avaliação psicológica é composta por diferentes técnicas que promovem um conhecimento amplo acerca da pessoa avaliada e de seu contexto, sendo as técnicas de entrevista e observação primordiais no processo. Os testes psicológicos e outros instrumentos científicos de medida são ferramentas que auxiliam a tomada de decisão inerente ao processo.

A avaliação psicológica é um processo técnico e científico realizado com pessoas ou grupos de pessoas que, de acordo com cada área de conhecimento, requer metodologias específicas. Ela é dinâmica e constitui-se em fonte de informações de caráter explicativo sobre os fenômenos psicológicos, com a finalidade de subsidiar os trabalhos nos diferentes campos de atuação do psicólogo, dentre eles, saúde, educação, trabalho e outros setores em que ela se fizer necessária. Trata-se de um estudo que requer um planejamento prévio e cuidadoso, de acordo com a demanda e os fins para os quais a avaliação se destina. (CFP, 2013, p.13).

A avaliação psicológica é um procedimento que, ao longo dos anos, foi aprimorado e estabeleceu-se como uma especialidade da Psicologia, no Brasil, em 2019. Essa atividade, porém, está presente na história há mais tempo do que a Psicologia é reconhecida como profissão.

Relatos de avaliações baseadas em aspectos psicológicos e/ou cognitivos percorrem a era antes de Cristo (a.C.), guardadas as devidas proporções do que se entende hoje por avaliação psicológica e por testes psicológicos. Os motivos pelos quais buscavam-se esse tipo de análise eram diversos. Binet, por exemplo, desejava avaliar crianças a fim de estruturar turmas com distintos níveis; já durante o início da primeira guerra mundial, o foco era selecionar os soldados que iriam às batalhas e que tipo de atividade fariam durante a guerra.

Quando os Estados Unidos declararam guerra à Alemanha e entraram na Primeira Guerra Mundial, em 1917, os militares precisavam de uma maneira de avaliar rapidamente grandes números de recrutas em relação a problemas intelectuais e emocionais. A testagem psicológica forneceu essa metodologia. Durante a Segunda Guerra Mundial, os militares dependiam ainda mais dos testes psicológicos na avaliação de recrutas para o serviço. Depois da guerra, cada vez mais testes com o propósito de medir uma série crescente de variáveis psicológicas foram desenvolvidos e usados. Havia testes para medir não apenas a inteligência, mas também a personalidade, o funcionamento do cérebro, o desempenho no trabalho e muitos outros aspectos do funcionamento psicológico e social. (COHEN, SWERDLIK & STURMAN, 2014, p. 01).

Nessa época já se empregava, durante a avaliação, a análise de construtos como a inteligência, a personalidade, a cognição, o rendimento nas atividades laborais e outras particularidades dos fenômenos psicológicos e sociais. No pós-guerra, a procura pelos testes psicológicos fomentou os investimentos nesse ramo por meio do estímulo às pesquisas e aos estudos acerca da ciência psicológica.

Os estudos e técnicas científicas foram aprimorados e o conceito de avaliação psicológica se fortaleceu e se tornou parte essencial da Psicologia. No Brasil, a Psicologia foi regulamentada como Ciência e Profissão em 27 de agosto de 1962, mediante promulgação da Lei Nº 4.119. A partir dessa data, constituiu-se como função privativa do psicólogo o uso de técnicas e métodos psicológicos, destacando a exclusividade do diagnóstico psicológico e do uso de testes psicológicos como prática do psicólogo.

Antes mesmo do reconhecimento legal, se intensificavam os estudos em avaliação psicológica, criavam-se laboratórios para pesquisas e para elaboração de testes psicológicos para analisar um público-alvo para uma finalidade específica e ter uma resposta mais apurada a respeito daquelas características.

“Atribui-se a Lourenço Filho a criação do primeiro teste brasileiro “Teste ABC de Prontidão Escolar” em 1933, que visava produzir um diagnóstico da maturidade psicológica do aluno para a aprendizagem, sendo composta por oito subtestes: coordenação visomotora, memória imediata, memória motora, memória auditiva,

memória lógica, pronúncia, coordenação motora, atenção e fadiga.” (CAMPOS, VILELA, MASSIMI, 2010 apud WECHSLER, HUTZ & PRIMI, 2019).

Percebe-se que o seguimento educacional era um dos braços que viriam a fortalecer a Psicologia, enquanto ciência e profissão, visto que baseava sua prática na produção do conhecimento psicológico existente naquele momento. É possível perceber que, desde então, tais ciências caminham juntas a fim de promover investimento no desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo desde a infância à idade adulta.

Com o surgimento dos primeiros cursos de Psicologia no Brasil, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) estabeleceu que os interessados em ingressar no curso deveriam passar por uma avaliação psicológica da capacidade para o exercício profissional. Essa medida, porém, caiu em desuso (CUSTÓDIO, 2007, p. 50).

Nas décadas seguintes, foram criados o Conselho Federal de Psicologia e os Conselhos Regionais de Psicologia, por meio da Lei N° 5.766 de 1971, que os concede caráter judicial e independente em todo território nacional. Como resultado, os conselhos não só colaboraram para que houvesse uma melhora de qualidade na produção dos instrumentos psicológicos, mas também do caráter científico da profissão. Aos poucos, a Psicologia como profissão alcançou maior reconhecimento social.

Ao longo dos anos, a Psicologia expandiu os setores de atuação e a avaliação psicológica não somente foi valorizada como, em alguns contextos, tornou-se compulsória. Houve um amplo investimento na produção científica, tanto de maneira crítica, problematizando as práticas, quanto técnica, na elaboração de instrumentos, desenvolvimento de técnicas de investigação e de testes psicológicos. Esse movimento evidenciou a necessidade de regionalização e adaptação dos testes psicológicos de maneira a atender a pluralidade da realidade brasileira, além de uma qualificação profissional específica para o exercício da avaliação psicológica.

O Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (Satepsi) foi o principal sistema estabelecido em 2003, por consequência de um movimento da categoria, após um período de grande mobilização, inclusive a nível judicial, desencadeado por questionamentos quanto à qualidade e à veracidade das informações obtidas por intervenção dos instrumentos psicológicos disponí-

veis na época, em outros termos, questionava-se a qualidade técnica da ciência psicológica e dos profissionais atuantes naquele período. “Trata-se de um sistema contínuo de avaliação dos testes psicológicos que envolve a) a regulamentação da área, b) a análise dos requisitos mínimos que um teste psicológico precisa apresentar, c) a elaboração de listas dos testes considerados favoráveis ou desfavoráveis para uso profissional e d) a divulgação dessas informações à comunidade.” (REPPOLD & NORONHA, 2018, p.7)

Os efeitos foram bastante positivos em virtude do aperfeiçoamento proporcionado. As produções em Psicologia, a metodologia e o rigor científico aplicados nos recursos usados nas avaliações psicológicas deram um grande salto em comparação aos primeiros anos após a legitimação da Psicologia enquanto profissão no Brasil. No entanto, ainda há que se desenvolver estudos, técnicas e testes psicológicos que considerem questões de gênero, cultura, neurodiversidade e deficiência, colaborando para a acessibilidade.

Desafios da avaliação psicológica nas organizações

Nas empresas, desde o período industrial, houve grande adesão à testagem psicológica nas organizações. Intencionando selecionar os colaboradores mais qualificados para o desempenho técnico profissional e, também, aspectos comportamentais e relacionais que possam interferir no trabalho.

No campo da Psicologia Organizacional e do Trabalho, o psicólogo assume um papel diferenciado em relação aos demais profissionais de uma empresa, em razão de ter um olhar mais humano para os candidatos ou colaboradores.

“A história da Psicologia Organizacional e do Trabalho é marcada por transições, que configuram um domínio científico e profissional progressivamente mais complexo, em interface crescente com outros domínios científicos, um olhar cada vez mais voltado para a organização como unidade de intervenção, uma ampliação do tipo de organização indo além de empresas privadas e, por fim, uma ampliação para além da organização, com foco no trabalho, nas carreiras, na reinserção de trabalhadores excluídos, entre tantos outros aspectos que rompem os limites organizacionais que

predominaram ao longo se sua existência.” (BORGES & MOURÃO, 2013, p.33)

Com a regulamentação do SATEPSI, a avaliação psicológica consolidou-se como prática científica do psicólogo e, no campo organizacional, não foi diferente. O psicólogo atuante nessa área utiliza seus conhecimentos em avaliação psicológica e pode aplicá-los para distintas finalidades, por exemplo: seleção de novos colaboradores, avaliação de desempenho para verificação da eficácia da atividade laboral executada, bem como, para uma possível promoção e para análise dos fatores psicossociais das atividades exercidas com algum risco específico, como os trabalhos em altura e em espaço confinado.

Ainda se faz possível avaliar todos os colaboradores de qualquer instituição de trabalho, para se compreender se o clima organizacional promove um bem-estar psicológico, que “refere-se ao desenvolvimento humano, no que tange à superação dos desafios existenciais da vida e ao alcance pleno do funcionamento psicológico” (RYFF & KEYES, 1995, apud, FREITAS, 2022). Os resultados de uma avaliação de clima organizacional podem apontar, por exemplo, para evidências de um ambiente altamente colaborativo; ou, ao contrário, para a necessidade de intervenções psicológicas.

De acordo com a Resolução Nº 09/2018 do CFP, em cada um dos tipos de avaliação pontuados anteriormente, é imprescindível que o psicólogo busque compreender cada particularidade do contexto geral. Em outras palavras, é imprescindível que conheça os históricos pessoal e profissional dos avaliados, a finalidade da avaliação, o ambiente onde a mesma acontecerá e para quem os resultados que serão encontrados serão apresentados.

Quando se fala da atuação do psicólogo no ambiente organizacional e do trabalho, compreende-se que há uma pluralidade de pessoas no mesmo ambiente, inclusive de minorias, por exemplo, pessoas com deficiências. Pessoas pertencentes a grupos minoritários, assim como à população em geral, estão à procura de empregos, propósitos, autonomia e independência.

“(…) a deficiência pode ser beneficiada perante a promoção de igualdade aos direitos humanos, na elaboração de políticas públicas que atuem diretamente em benefício da diversidade presente na população, diminuição dos processos de exclusão social e preconceitos vivenciados pelos indivíduos que apresentam algum tipo

de deficiência, superação do modelo biomédico no qual esse quadro é reduzido às lesões e impedimentos do corpo, auxílio a tal grupo na busca por seus direitos sociais, educacionais, laborais e lazer.” (GESSER et al., 2012, apud, NAKANO, 2019).

Considerando a função da psicologia organizacional de enfrentar os preconceitos e corroborar com a inclusão de todos os indivíduos no ambiente laboral, há de se pensar em estratégias para adotar uma postura inclusiva. Espera-se que uma atuação embasada nos direitos humanos venha a minimizar a exclusão e ampliar a diversidade no universo do trabalho.

Ainda, o aperfeiçoamento profissional do psicólogo é essencial para que seja possível efetuar um atendimento humanitário de qualidade a todos os cidadãos. Sabe-se que há muitos desafios a serem vencidos, por exemplo, ainda falta investimento em estudos e pesquisas que fundamentem a construção de instrumentos que possam ser aplicados em pessoas com deficiências. Compreende-se que é necessário um esforço em conjunto dos profissionais atuantes no cuidado da saúde mental (independentemente do campo), das autoridades governamentais (nos níveis federal, estaduais e municipais), das próprias pessoas com deficiência e de seus familiares para que sejam estabelecidas e fiscalizadas as políticas públicas que colaborem com o processo de integração e independência dessas pessoas.

A Deficiência

De acordo com o decreto N° 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei N° 7.853 de 24 de outubro de 1989, que trata sobre a política nacional de integração das pessoas com deficiências, a deficiência consiste em “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”. Trata-se de um tema sensível que envolve alguns limites da capacidade física e/ou psicológica de um indivíduo, que pode ser de qualquer classe social, ter qualquer idade e estar vivendo com esse déficit desde o nascimento ou a partir de outra fase da vida.

I - a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física(...); b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais (...); c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica(...); d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: 1. comunicação; 2. cuidado pessoal; 3. habilidades sociais; 4. utilização dos recursos da comunidade; 5. saúde e segurança; 6. habilidades acadêmicas; 7. lazer; e 8. trabalho; e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências. II - pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção. (GOVERNO FEDERAL, 2004)

Mesmo que os estudos e as discussões sobre o tema tenham sido ampliados, falar sobre as deficiências ainda é um tabu. É comum pessoas com deficiências serem alvo de estereótipos negativos, preconceito e discriminação. Capacitismo é o termo que se refere a uma inferiorização de pessoas com deficiências em detrimento de pessoas que não têm deficiência alguma. De acordo com PATRON (2021), em nossa sociedade, essas pessoas acabam sendo percebidas como incapazes ou anormais.

Atualmente, a legislação brasileira possui algumas leis, projetos e decretos que visam à inclusão das PCDs. Um desses decretos é o de Nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, que discorre sobre o direito à prioridade de atendimento às pessoas com deficiência. Esse decreto também tem como objetivo promover a acessibilidade para as PCDs e para aquelas com mobilidade reduzida.

Muitas podem ser as diferenças entre os indivíduos com deficiência, pois elas podem ser físicas (parcial ou completa), auditivas (parcial, bilateral ou total), visuais (cegueira ou baixa visão), a nível mental (que se subdividem

em oito aspectos: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho). Ainda, a pessoa com mobilidade reduzida, apesar de não ser entendida como pertencente ao grupo de deficientes, precisa de um olhar inclusivo e medidas adaptativas que auxiliem a sua integração na sociedade.

Outra lei instituída a fim de estabelecer medidas que contemplem a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho é a de Nº 8.213/91, existente há mais de 30 anos. Essa lei discorre sobre a obrigatoriedade das contratações de pessoas com deficiências nas empresas. Essa cota foi criada e promulgada por intermédio do Governo Federal e tem a fiscalização realizada pelo Ministério do Trabalho, havendo punições às instituições que não atendem a porcentagem correta de pessoas com deficiências como colaboradores, que varia a depender da quantidade de funcionários que cada empresa possui.

“Conforme a legislação, as proporções para empregar pessoas com deficiência variam de acordo com a quantidade de funcionários. De 100 a 200 empregados, a reserva legal é de 2%; de 201 a 500, de 3%; de 501 a 1.000, de 4%. As empresas com mais de 1.001 empregados devem reservar 5% das vagas para esse grupo. As multas para instituições que descumprirem a legislação podem chegar a R\$ 228 mil. A medida também inclui pessoas reabilitadas do Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS).” (GOVERNO FEDERAL, 2020.)

Entretanto, é possível que uma empresa tente, mas não consiga cumprir a cota. Nesses casos, deve-se apresentar ofícios e outros documentos a fim de argumentar e comprovar que a empresa está aberta e à procura de profissionais que possam assumir as vagas disponíveis, mas que ainda não teria sido possível aproveitar os candidatos interessados.

A Psicologia como ferramenta de integração

É esperado que a Psicologia, representada pelos psicólogos, adote um posicionamento de luta pela defesa dos direitos dos cidadãos brasileiros, bem como das minorias. Desde a formação dos conselhos federal e regionais, é

possível identificar movimentos e rodas de diálogos organizados para se debater temas como o da inclusão de pessoas com deficiências.

Essas orientações também são propaladas por meio de resoluções e normas técnicas, que têm o objetivo de determinar e instruir os profissionais da classe a adotarem uma postura de respeito e integração de PCDs, promovendo a conscientização de que a prática do psicólogo deverá ser sempre inclusiva e não exclusivista ou capacitista. No ano de 2020, por exemplo, o CFP defendeu a bandeira de uma Psicologia anticapacitista, quando realizou um ato virtual no dia 21 de setembro de 2022, - data em que se comemora, por meio do sancionamento da Lei Nº 11.133/2005, o Dia Nacional da Luta da Pessoa com Deficiência.

Dessa forma, nota-se que há uma tendência de a Psicologia se posicionar em prol de movimentos de conscientização pela defesa dos direitos humanos, contra qualquer tipo de violência, discriminação e exclusão, inclusive de pessoas com deficiências. A Nota Técnica de Nº 04/2019/GTEC/CG, por exemplo, representou um marco na área de avaliação psicológica ao orientar psicólogos sobre como construir e adaptar testes psicológicos para pessoas com deficiências.

1 – Conhecimento sobre o público-alvo(...); 2 – Necessidade de que a operacionalização do construto avaliado seja compreendida de modo equivalente para grupos com características distintas(...); 3 – Estudos empíricos com população ampla e diversificada(...); 4 – Condições iguais de aplicação para pessoas com e sem deficiência(...); 5 – Graus diferenciados de uma mesma deficiência(...); 6 – Itens não tendenciosos e acessíveis(...); 7 – Estudos psicométricos(...). (CFP, 2019).

Há ainda outra Nota Técnica do CFP de Nº 06/2019/GTEC/CG, que orienta os psicólogos sobre a importância de seguir todas as normativas já publicadas quanto à avaliação psicológica e ao exercício ético da profissão. Por exemplo, aponta para a necessidade do uso de recursos de tecnologia assistida, comunicação alternativa, uso de tradução e/ou intérpretes (CFP, 2019).

BARROS & AMBIEL (2019, p.34), porém, ponderam sobre o ineficiente cumprimento da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Nº 13.146/2015), que discorre sobre a promoção do exercício das liberdades e direitos desse grupo, em posição de

igualdade, nos mais diversos contextos de atuação do psicólogo. Dessa maneira, compreende-se que ainda existem lacunas a serem preenchidas para que as leis já sancionadas sejam efetivas.

“As possibilidades de modernização dos instrumentos psicológicos diante da variedade de recursos tecnológicos disponíveis no mercado são imensas. A não utilização destes recursos em benefício da ciência psicológica e da prática profissional é um retrocesso. Chegamos a um avanço tal na área tecnológica que não há mais como retroceder e as perspectivas futuras apontam para a tecnologização de todas as áreas, inclusive da Psicologia.” (OLIVEIRA & NUNES, 2015, p. 896)

Nota-se, ainda, a necessidade de ampliar a validade de testes psicológicos com acessibilidade. Com o crescente avanço da tecnologia, é possível fortalecer essa produção a fim de que possamos enriquecer as avaliações, usando instrumentos e técnicas que incluam as pessoas com deficiência, tendo em vista as suas limitações e particularidades. Além disso, se faz necessário mais investimentos no conhecimento técnico dos profissionais da psicologia, isto é, que os psicólogos busquem formação para dominar as especificidades do trabalho com pessoas com deficiência nos mais diversos contextos.

Considerações Finais

Este capítulo buscou promover a reflexão, por meio de uma revisão narrativa de literatura, a respeito do que se sabe da prática da avaliação psicológica de pessoas com deficiências no contexto organizacional. Destacou-se a importância de considerar, nessa discussão, as particularidades das pessoas com deficiências, o compromisso com a ética profissional e possíveis inovações tecnológicas na área de avaliação psicológica.

Entendendo a relevância desse tema, foi possível perceber que há empenho dos profissionais e das instituições de ensino de pesquisa e de saúde, bem como, dos Conselhos Federal e Regionais no Brasil, em investir na inclusão de pessoas com deficiências. Contudo, é necessário que haja um movimento

mais firme de toda a categoria para melhor atender a diversidade da sociedade atual.

Revelou-se, ainda, a carência de um maior aproveitamento do avanço tecnológico, por exemplo, a fim de promover melhorias das técnicas e recursos psicológicos. Espera-se que uma mudança nesse sentido propicie uma atuação mais rica e consolidada, possibilitando avaliar as pessoas com deficiências em suas particularidades no contexto organizacional e do trabalho.

Por fim, destacamos que, embora muitos avanços sejam observados, ainda existe um caminho longo a se percorrer para que tenhamos uma ciência psicológica que atenda de maneira integral às demandas das pessoas com deficiências, fomentando mais qualidade de vida e bem-estar.

Referencias

BARROS, L. de O. & AMBIEL, R. A. M. (2019) Avaliação psicológica direcionada a populações específicas: técnicas, métodos e estratégias: vol. II / Carolina Rosa Campos e Tatiana de Cássia Nakano, organizadoras. – 1ª ed. – São Paulo: Vetor, 2019.

BORGES L. de O., & MOURÃO L. (2013). O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia. Porto Alegre: Artmed.

BORSA, Juliane Callegaro, LINS, Manuela R. Caldas, ROSA, Hugo Leonardo Rocha Silva da, org. (2022) Dicionário de avaliação psicológica. São Paulo: Vetor Editora.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2005). Código de Ética Profissional do Psicólogo. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>>. Acesso em: 25 de maio de 2022.

BRASÍLIA. Governo do Brasil (2021). Políticas públicas levam acessibilidade e autonomia para pessoas com deficiência. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2021/09/politicas-publicas-levam-acessibilidade-e-autonomia-para-pessoas-com-deficiencia#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20divulgados,24%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20do%20pa%C3%ADs.>>>. Acesso em 29/05/2022.

BRASÍLIA, Conselho Federal de Psicologia (2018). Resolução CFP Nº009/2018 - Estabelece Diretrizes para a realização da Avaliação Psicológica no exercício profissional da Psicóloga e do Psicólogo, regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI). Disponível em: <<https://satepsi.cfp.org.br/docs/ResolucaoCFP009-18.pdf>> Acesso em 25/05/2022.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2019). Atos Oficiais do Conselho Federal de Psicologia. Reconhece a Avaliação Psicológica como especialidade da Psicologia e altera a Resolução CFP nº 13, de 14 de setembro de

2007, que institui a Consolidação das Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia. Resolução do Exercício Profissional Nº 18/2019 do Conselho Federal de Psicologia. Disponível em: <<https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-18-2019-reconhece-a-avaliacao-psicologica-como-especialidade-da-psicologia-e-altera-a-resolucao-cfp-no-13-de-14-de-setembro-de-2007-que-institui-a-consolidacao-das-resolucoes-relativas-ao-titulo-profissional-de-especialista-em-psicologia?origin=instituicao&q=Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Psicol%C3%B3gica>> Acessado em 27/05/2022.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2019). Nota Técnica Nº 4/2019/GTEC/CG. Orienta psicólogos(os), pesquisadores, editoras e laboratórios responsáveis quanto às pesquisas para construção, adaptação e estudos de equivalência de testes psicológicos para pessoas com deficiência e altera a Nota Técnica “Construção, Adaptação e Validação de Instrumentos para Pessoas com Deficiência”. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/NOTA-TE%CC%81CNICA-04-2019.pdf>>. Acessado em 03/06/2022.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2019). Nota Técnica Nº 06/2019/GTEC/CG. Nota Técnica de Orientação às(aos) Psicólogas(os) sobre Avaliação da Capacidade Decisória de Pessoas com Deficiência e/ou com Doenças Crônicas. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/Nota-T%C3%A9cnica-06.2019-Avalia%C3%A7%C3%A3o-da-Capacidade-Decisória-de-PCDs.docx-1.pdf>>. Acessado em 03/06/2022.

BRASÍLIA, (2022). Conselho Federal de Psicologia (CFP). Sistema Conselhos. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/cfp/sistema-conselhos/#:~:text=O%20Conselho%20Federal%20de%20Psicologia,17%20de%20junho%20de%201977.>> Acesso em: 01/05/2022.

BRASÍLIA, Presidência da República. (1962) Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos. Lei Nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14119.htm> Acesso em: 10/5/2022.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2013). Cartilha de Avaliação Psicológica. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Avaliac%CC%A7aopsicologicaCartilha1.pdf>>. Acessado em: 16/05/2022.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2020). Psicologia promove ato virtual para marcar Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/psicologia-promove-ato-virtual-para-macar-dia-nacional-de-luta-da-pessoa-com-deficiencia/>> Acessado em: 01/02/2022.

BRASÍLIA. Conselho Federal de Psicologia (2019). Prêmio profissional avaliação psicológica direcionada a pessoas P935 com deficiência. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/publicacao/premio-profissional-avaliacao-psicologica-direcionada-a-pessoas-com-deficiencia/>>. Acessado em: 01/08/2021.

COHEN, Ronald Jay. (2014) Testagem e avaliação psicológicas: introdução a testes e medidas. Ronald Jay Cohen, Mark E. Swerdlik, Edward D. Sturman; tradução: Maria Cristina G. Monteiro; revisão técnica: Claudio Simon Hutz, Ana Claudia Vazquez, Juliana Cerentini Pacico. – 8. ed. – Porto Alegre: AMGH.

CUSTÓDIO, E. M. (2007) Avaliação psicológica: ensino e pesquisa na década de sessenta. Boletim Academia Paulista de Psicologia, vol. 27, nº 2/07: 49-66. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-711X2007000200008&script=sci_abstract> Acessado em: 01/05/2022.

FEDERAL, GOVERNO. (1999) Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%2020,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs> Acessado em 30/05/2022.

FEDERAL, GOVERNO (2020). Inclusão no mercado de trabalho: Lei de cotas para pessoas com deficiência completa 29 anos. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/julho/inclusao-no-mercado-de-trabalho-lei-de-cotas-para-pessoas-com-deficiencia-completa-29-anos>> Acessado em: 03/06/2022.

OLIVEIRA, C. M., & NUNES, C. H. S. da S. (2013) Instrumentos para Avaliação Psicológica de Pessoas com Deficiência Visual: Tecnologias para Desenvolvimento e Adaptação. Psicologia: Ciência e Profissão. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/pcp/a/LTrpbm5qXnwJpNzYKW6pWJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acessado em: 02/06/2022.

PATRON, L. (2021). Capacitismo: entenda o que é e como evitar preconceito disfarçado de brincadeira. Site da CNN Brasil. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/capacitismo-entenda-o-que-e-e-como-evitar-preconceito-disfarçado-de-brincadeira>> Acessado em: 10/02/2021.

REPPOLD C. T., & NORONHA Ana Paula P. (2018) Impacto dos 15 Anos do Satepsi na Avaliação Psicológica Brasileira. Psicologia: Ciência e Profissão. V. 38(num. Esp.), p.6-15. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/8XWMCyt3y4jgRHvv9PYYsfn/?format=pdf&lang=pt>> Acessado em: 27/04/2022.

TJPR. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná (2021). 21 de Setembro: DIA NACIONAL DE LUTA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. Disponível em: < https://www.tjpr.jus.br/destaques/-/asset_publisher/1lKI/content/21-de-setembro-dia-nacional-de-luta-da-pessoa-com-deficiencia/18319?inheritRedirect=false&redirect=https%3A%2F%2Fwww.tjpr.jus.br%2Fdestaques%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_1lKI%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D3>. Acessado em: 21/05/2022.

VANDENBOS, G. R. org. (2010). Dicionário de Psicologia da Associação Americana de Psicologia (APA). Porto Alegre: Artmed.

WECHSLER, S. M., HUTZ, C. S., & PRIMI, R. (2019). O desenvolvimento da avaliação psicológica no Brasil: Avanços históricos e desafios. *Avaliação Psicológica*, 18(2), 121-128. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712019000200003>. Acessado em: 03/05/2022.

O mundo percebido e o motorista: considerações sobre a psicologia no contexto de garagem de ônibus

*Vanessa Carine Gil de Alcantara*¹

*Rose Mary Costa Andrade Silva*²

*Eliane Ramos Pereira*³

*Isadora Pinto Flores*⁴

*Lais Gomes Santuche Pontes*⁵

¹ Universidade Federal Fluminense, Psicóloga. Doutora pelo Programa Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde. Estágio pós-doutoral concluído em 2020, pelo mesmo programa. Docente de Psicologia da Unilasalle RJe Nas Faculdades Integradas Maria Thereza (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8508-0163> Correio eletrônico: vanessagilpsicologa@hotmail.com

² Universidade Federal Fluminense, Programa Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde. Enfermeira, Psicóloga e Professora Titular -UFF. (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8960-3171> Correio eletrônico: roserosauff@gmail.com

³ Universidade Federal Fluminense, Programa Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde Enfermeira, Psicóloga e Professora Titular -UFF. (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6381-3979> Correio eletrônico: elianeramos.uff@gmail.com

⁴ Universidade Federal Fluminense, Psicóloga. Doutoranda do Programa Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde -UFF (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5429-672X> Correio eletrônico: isadoraflores@outlook.com

⁵ Universidade Federal Fluminense, Acadêmica de Enfermagem da Universidade Federal Fluminense (UFF) Escola de Enfermagem Aurora Afonso Costa, Programa de Iniciação científica UFF, bolsista do estágio pós doutoral de Vanessa Carine Gil de Alcantara (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6540-4282> Correio eletrônico: laissantuche@gmail.com

Texto Extraído da Tese "A PERCEPÇÃO DA VIVÊNCIA DE SER MOTORISTA DE ÔNIBUS NO CONTEXTO DA MOBILIDADE URBANA: Um estudo em Merleau-Ponty "defendida em fevereiro de 2020.

RESUMO

O trânsito é resultado da interação social a partir da necessidade de se locomover, nele os diferentes modais coexistem e cumprem suas funções resultando na mobilidade urbana, para a Psicologia o trânsito não é apenas o fenômeno da mobilidade, mas espaço de manifestação de comportamentos, tomadas de decisão e também de preservação da vida, considerar o trabalho, mas também a percepção do motorista de ônibus, trânsito como a práxis da conscientização para relações assertivas e respeitadas no dia a dia das cidades. O objetivo deste trabalho é apresentar as reflexões fenomenológicas possíveis considerando a Psicologia e o trabalho do motorista de ônibus no trânsito para além da mobilidade urbana.

Palavras-chave: Motorista de ônibus; Mundo Percebido; Psicologia; Trânsito

Introdução

O mundo é o ponto de encontro entre sujeitos e suas particularidades e objetos. É amplo campo de acontecimentos, fatos e fenômenos. Nesse espaço ocorre a materialização do ser humano por meio de sua corporeidade e, conseqüentemente, de sua subjetividade, habitante desse corpo encarnado. Através dos sentidos próprios e característicos ao ser-humano e de sua percepção, singular, subjetivada e perspectival, submetida à temporalidade e à cultura, o ser-humano absorve o que está à sua volta no mundo – até mesmo esse mundo –, tecendo suas experiências vividamente e atuando sobre esse espaço, lançando mão de seu corpo próprio.

O corpo próprio, fenomênico ou vivido, na concepção merleau-pontiana, vai muito além de Fisiologia e Biologia clássicas. Ele não é, assim, apenas tecido, osso, nervo, órgão... Esse corpo, à primeira vista, objetivo e objetivado, estudado a partir da sua divisão em partes, dotado de mecanismos particulares, é, também, consciência, percebendo-se no mundo e, dessa forma, transformando-o. Consciência, por definição, não seria a tradução de meras ideias, mas sim o produto das experiências perceptivas humanas no espaço mundano.

Para o sujeito, o mundo se encontra lá, anterior à sua própria existência. Todavia, o sujeito, possuidor de um corpo biológico e de um corpo próprio, é capaz de atuar nesse mundo, resignificando-o, encontrando, assim, novas formas de ser e estar nesse espaço, novos sentidos e possibilidades. O cogito merleau-pontiano, desse modo, poderia ser traduzido em um “percebo, logo penso”. Perceber, para o sujeito, é “envolver de um só golpe todo um futuro de experiências em um presente que a rigor nunca o garante, é crer em um mundo” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 399).

Assim, a percepção “não é uma ciência do mundo, não é nem mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada; ela é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e é pressuposta por eles”. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 6). Ela, nesse caminho, abre as portas para a interação mundana. “Antes da ciência do corpo – que implica a relação com outrem –, a experiência de minha carne como ganga de minha percepção ensinou-me que a percepção não nasce em qualquer outro lugar, mas emerge no recesso de um corpo”. (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 21). O corpo, então, é o meio pelo qual a percepção age.

Desenvolvimento

Na tentativa de retorno à essência das coisas, a Fenomenologia rebate a ideada certeza absoluta dos achados das ciências, pois elas nada mais são do que conhecimentos fundados na experiência humana, e nesse empirismo, são estabelecidos padrões acabados, que se mostram contrários à própria natureza característica de existência humana, que não é um estado concluído, sem nada mais a ser acrescentado, mas em constante construção.

Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se que-remospensar a própria ciência em rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda. A ciência não tem e não terá jamais o mesmo sentido de ser domundo percebido, pela simples razão de que ela é uma determinação ou uma explicação dele. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 3)

Para que o retorno às coisas mesmas se efetue, o ser-humano se depara com a ferramenta da *epoché* ou redução fenomenológica. Esta, conforme já discutido anteriormente nessa tese, possibilita que o novo emerga num mundo que parece tão finalizado e abarrotado de respostas para todas as questões. Pondo de lado questões pessoais, conhecimentos já afirmados, abrindo-se para novas perspectivas, o mundo pode ser reaprendido e ressignificado. Ele é inesgotável em percepções. Para Merleau-Ponty (2011, p. 19), “a verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo e, nesse sentido, uma história narrada pode significar o mundo com tanta ‘profundidade’ quanto um tratado de filosofia”. Esse reaprendizado do mundo, em um caminho de retorno às coisas mesmas, é:

[...] retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre fala, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente, como a geografia em relação à paisagem – primeiramente nós aprendemos que é uma floresta, um prado ou um riacho. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 4)

O motorista de ônibus, desempenhando o papel social de trabalhador, com suas habilidades e competências em constante desenvolvimento, é exposto ao mundo da vida diariamente. Esse mundo da vida não pertence a ele

apenas, mas, também, às coisas, objetos e outros seres-no-mundo. Na rotina diária, esse profissional é desafiado constantemente, lidando com interferências internas suas, próprias do seu ser, de cunho psicológico e emocional, mas, também, externas a ele.

O mundo percebido é compartilhado por todos os sujeitos habitantes do planeta Terra. É compartilhado porque todos ocupam o seu espaço físico. Todavia, ele é percebido de uma maneira singular por cada ser-no-mundo. O corpo encarnado, depositário da subjetividade, atua no mundo, transformando-o, mas na convivência em correlação. Existe, assim, o mundo interior de cada um e, também, o mundo exterior. Apesar desse compartilhamento, o modo com o qual cada um age em seu exterior é variável e não determinado a priori, pois o ser-humano é ser inacabado e mutável. O trabalho altera o ser-humano, bem como o período em que está vivendo, sua saúde ou doença.

As contingências exigem uma resposta. E como responder de maneira assertiva? O corpo do motorista de ônibus, em existência no mundo, entra em um ciclo automatizado. Ao assumir a função de direção, o sujeito pode, despercebidamente, esquecer-se de si mesmo. Para Merleau-Ponty, um corpo que consegue se perceber, reconhecendo sua própria existência, é um corpo vivido. Estarencarnado, assim, não significa existir, de fato. Pode-se existir no mundo, mas para que o corpo viva, efetivamente, é necessário reconhecer-se e, assim, habitar o espaço no mundo.

O olhar do cuidado e da saúde, quando se volta para o motorista de ônibus e para a questão da mobilidade urbana, abre uma porta, outrora fechada: ele, dessa forma, é possibilitado a repensar sua existência ou, pode-se até afirmar, reconhecê-la verdadeiramente. Ao invés de ser interpretado como objeto, por ele próprio e pelos sujeitos que o circundam, sejam eles passageiros, colegas e empresários, ao motorista é exposto um novo horizonte, de ser-no-mundo, com relevância e potencialidades, muitas vezes não descobertas.

O motorista é parte do cenário urbano, mas não uma parte inanimada: ele é vida, experiência e sentimentos. Ele mesmo, no desespero de desempenhar, satisfatoriamente, o seu labor, deixa de lado os cuidados básicos com aquilo que lhe possibilita ser personificado no mundo: o seu corpo.

O psicólogo, ao entrar em contato com as demandas do referido profissional, deve se reduzir fenomenologicamente, na tentativa de despir-se do que possui como suas próprias verdades. Entretanto, cabe ressaltar que essa

atitude deve ser tomadano apenas por ele, que cederá seu tempo e sua escuta para àquele que está necessitado, mas, também pelo atendido.

A busca pela redução do si mesmo para o alcance do outro requer reflexão constante; no mundo, o ser-humano constrói-se a cada momento, e a *epoché* o leva a novas reflexões, infindáveis, pois inúmeras são as perspectivas existentes. Nesta busca de novidade, das essências e das ideias em sua pureza, das coisas mesmas e das verdades em suas variadas perspectivas, retorna-se ao mundo-da-vida (Lebenswelt), sensível e repleto de riqueza, inesgotável em possibilidades e sentidos.(FLORES; PEREIRA; SILVA, 2018, p. 110).

Para que o motorista de ônibus consiga reduzir-se fenomenologicamente, o psicólogo agirá como uma ponte entre ele e o encontro dessa atitude. Isso não significa que o paciente deva deixar de lado suas crenças e tudo que o acompanha eo forma, mas sim um meio de descobrir novos sentidos e, assim, novas perspectivaspara sua vida, não apenas laboral, mas em todos os contextos em que se insere.

A abertura para o que se encontra além do visível e captável pela própria percepção – o objeto-doença – leva o profissional da saúde a ter uma visão diferenciada do outro, subjetivando o seu olhar, outrora treinado para a objetividade biológica. O visível está sempre atrelado a aspectos invisíveis, porém visíveis ao outro – o cliente. Desvencilhar-se da cegueira causada pela perspectiva objetivante devolveao mundo-da-vida o seu lugar. A atitude de espanto diante deste mundo e sua vastidão, abrindo-se em possibilidades múltiplas, é única e variável para cada um. (FLORES; PEREIRA; SILVA, 2018, p. 110). A terapia, assim, possibilita o encontro do que é invisível. A postura sensível do profissional no *setting* terapêutico, ao escutar a fala, muitas vezes guardada, às sete chaves, no âmago do ser, traz ao motorista de ônibus um encontro com seu si mesmo, com seu próprio corpo e percepção. É um mergulho na subjetividadeadormecida pelo dia a dia. Além da terapia, o motorista de ônibus deve buscar o cuidado do seu corpo biológico. Às empresas de ônibus cabe a responsabilidade de fornecimento de profissionais para cuidar dos seus empregados, pois a manutençãoda saúde daqueles que formam a instituição é imprescindível para que seja cumprido o papel social que desempenha no contexto urbano.

O corpo do motorista de ônibus é a porção que permite trabalhar e, assim, imprimir sua marca no mundo. Quando esse corpo se encontra enfraquecido ou adoecido, com seu funcionamento comprometido, não é apenas o próprio sujeito que sente. O meio é, também, afetado. Sua função passa a não ser desempenhada em todas as áreas de sua vida, o que acarreta mudanças e o encontro de novos sentidos que não seriam os desejados. É a partir do corpo que o mundo ganha sentido. Assim, esse corpo necessita de cuidados para que continue sua jornada.

Criado em um mundo objetivado, o ser-humano necessita retornar ao sensível. Seu corpo próprio, habitante do mundo percebido, necessita abrir-se para o novo. Quando o sujeito se encontra sem possibilidades, encerrado em uma existência sem mais perspectivas que tragam sentido, é hora de se adentrar no mundo da saúde.

O mundo da saúde é, num primeiro olhar, objetivo e científico. Um mundo assim se constrói a partir de vivências subjetivas, que definem padrões objetivos que entram em vigor para todos, gerando uma compreensão intersubjetiva da realidade. Ele é vivenciado, então, como anterior à experiência individual. Sua neutralidade objetiva acaba deixando de fora as questões mais sensíveis.

Entretanto, o mundo da saúde é, também, um mundo em busca de significado, examinador das falhas do humanismo reducionista que rejeita tudo que ultrapassa o físico e o empírico, questionando as inadequações da visão mecanicista científica da ciência, que prioriza a objetividade da doença instalada em um corpo, em detrimento da via abstrata. (FLORES; PEREIRA; SILVA, 2018, p. 85). Consequentemente, o corpo, fonte de sentidos, transforma-se em um mero objeto, reduzido de sua essência humana da existência, empobrecendo-a e limitando-a. Sabe-se que a profissão motorista, fonte desse estudo, trabalho e reflexão é muito maior do que o seu piso salarial, e sua função social é infinitamente maior do que os estresses vivenciados.

Todos os esforços da Psicologia Organizacional, da Psicologia do Trânsito e da Psicologia do Trabalho serão ineficazes se o foco não for o humano. Fora do setting terapêutico da Psicologia, as demandas humanas parecem ficar em segundo plano; muito se espera, e exige-se alta performance dos psicólogos recrutadores, selecionadores e treinadores, produtividade e efetividade dos perfis, cada vez mais passíveis de ajustamento entre as necessidades

das organizações. As metas devem ser exaustivamente alcançadas, pela competência no trabalho e pelo comportamento. Caso contrário, podem ocorrer demissões.

Considerando a complexidade do arranjo dos modos de trabalho na pós-modernidade, faz-se necessário o retorno ao ponto primeiro: as Psicologias que se apresentaram nas multifaces das possibilidades de atuação. Elas foram e continuarão sendo possibilidades de pensar o humano.

A Psicologia e o cuidado estão entrelaçados, especificamente no que diz respeito à superação das dificuldades do mundo do trabalho organizacional. O psicólogo é quem dá o primeiro passo para reafirmar o cuidado como prática e não como discurso. A prática diária no ambiente corporativo não deve tirar o sujeito “psi” de sua função subjetiva, e pensar a subjetividade é a condição de sobrevivência para fazer da Psicologia Organizacional.

Reafirmar o espaço dos Recursos Humanos é o resgate necessário do humano. Muito se fala sobre as necessidades de mercado, dos gráficos, dos indicadores, do lucro para a subsistência das organizações. Enquanto sujeitos, ainda há muitas falhas e dívidas, pois a urgência do cuidado ao trabalhador nem sempre se equipara à urgência das cobranças.

Breve relato acerca da experiência de psicóloga no transporte e pesquisa pesquisadora: entre as emoções, a percepção e o trabalho

Somos convocados, diariamente, a darmos conta de vários papéis sociais. O que são, então, esses papéis sociais? Essa expressão se refere ao conjunto de normas, direitos, deveres e explicativas que dirigem o comportamento humano juntamente ao grupo, família, empresa, e é original das ciências sociais, que discutem ser em seu meio.

Se pararmos para refletir sobre o nosso dia a dia, temos uma infinidade de atividades que nos demandam tempo, humor, habilidade, um tom de voz adequado, energia física e psíquica como, por exemplo, falar com nosso animal de estimação, convencer um filho a terminar sua tarefa escolar, analisar o orçamento familiar, trabalhar, pagar uma conta... A todo momento, somos convocados a exercer um papel social em múltiplos contextos de vida. A maneira como falamos com nosso bichinho de estimação se difere da maneira

como falamos com nosso chefe, por exemplo. Isso demonstra que, como seres humanos, temos uma capacidade maravilhosa de nos ajustarmos ao ambiente (ao contexto) em que estamos. Contudo, nem sempre sabemos detectar o que sentimos e, principalmente, explicar nossas reações.

Já diziam os avisos na linha férrea: “pare de andar”, “olhe ao redor”, “escute se há barulho, só assim atravesse”. Na nossa vida, são requeridas, em alguns momentos, a mesma cautela. Mas, por quê? Porque desde a terna infância somos tomados por produções químicas que inundam nosso cérebro, resultando nas nossas emoções, sensações e sentimentos de acordo com o que vivemos.

Ao longo das nossas vidas, vamos aprendendo a limitar nosso choro e nossas expressões. Quando nascemos, saímos da estabilidade do útero materno. Desde então, precisamos da mãe para estabilizar nossas emoções: se temos fome, choramos; se vem a cócega, sorrimos. Com o passar do tempo, nossas emoções são transmitidas pela linguagem e, assim, adquirimos um maior controle do que sentimos.

Quantos de nós já nos deparamos com situações de escolha? Todo ser humano aprende a escolher. Desde a infância, escolhemos o que queremos comer, vestir, brincar e os amigos. Conforme o grau de amadurecimento da nossa personalidade, opta-se pela profissão, parceiro (a), cidade, lazer, religião, gosto musical, cor da roupa, estilo do cabelo etc.

As escolhas fazem parte da nossa vida e, constantemente, somos convocados a escolher, escolher, escolher... Todavia, as escolhas podem acarretar sofrimentos, arrependimentos e culpa. Então, resta-nos procurar resolver essas questões para não sofrer danos de ordem psicológica, por exemplo. Nossas escolhas são mediadas e influenciadas por nossas emoções. Conhecer é um processo libertador. Com o conhecimento, somos capazes de detectar como estamos vivendo, agindo e, assim, podemos transformar a nossa conduta, refazer escolhas e gerenciar nossas emoções.

Não podemos dissociar o trabalho da Psicologia em todas as suas potencialidades e práticas do constructo das emoções. Com anos de profissão que possuo, aprendi que desenvolver a inteligência emocional é um grande passo para a satisfação pessoal e profissional. Com a autonomia das emoções podemos melhorar nossa assertividade, autocontrole, autoconhecimento e empatia.

Lidar com o que se sente é imprescindível para manter a saúde, o equilíbrio psíquico e o bem-estar social. As emoções são puras, influenciadas pela

cultura, pelo meio e personalidade. É importante destacar que o trabalho do psicólogo, muitas vezes, é de levar o sujeito a compreensão de suas emoções e, assim, de suas reações, com a finalidade de promover saúde psíquica.

Sempre compreendi que a Psicologia tem um papel social. As teorias e práticas são direcionadas ao reestabelecimento do ser humano quanto à sua autonomia, bem-estar, desenvolvimento pessoal e interpessoal e autoconhecimento. O trabalho clínico individual já impacta no social, já que o sujeito retorna aos seus ambientes e relacionamentos com uma melhor percepção de si e do meio.

Em todas as áreas do saber em Psicologia os esforços e os estudos se voltam para o outro. O investimento do psicólogo é na compreensão do outro e dos aspectos de interferência na saúde do outro. Temos um código de conduta que preza pela garantia dos direitos humanos e, neste código, devemos pautar todas as nossas ações, comprometidos com a liberdade de ser do outro. Na realidade, a Psicologia não é única, e sim Psicologias, desde as multiteorias da personalidade, com práticas clínicas que consideram diferentes modos de ser e de objeto de estudo, por exemplo.

Especificamente, a lógica organizacional que foi o campo de atuação que me permitiu trabalhar e, ao mesmo tempo, pesquisar, não costuma ser espaço para pesquisas acadêmicas, pois a lógica do trabalho é bastante desgastante e mecanicista, não só pelos processos de trabalho como, também, pela questão da produtividade.

Sendo as pesquisas na organização voltadas para o clima organizacional e melhoria contínua nos processos da qualidade, se a empresa for certificada com selos internacionais, de nada adiantará se o olhar não estiver voltado aos trabalhadores.

Algumas atribuições e responsabilidades dos psicólogos do Trabalho e Organizacionais são: recrutamento e seleção de pessoas para todos os cargos disponíveis na empresa; entrevistas aos candidatos e colaboradores para promoção; mudança de função e, também, desligamentos; desenvolvimento de planos de carreiras para os colaboradores; treinamento para desenvolver pessoas, equipes, lideranças; promoção de avaliação de desempenho e eficácia das equipes; aplicação de pesquisas de clima para análise do ambiente interpessoal nos setores da empresa; participação nas medidas de saúde no trabalho; aplicação de avaliações psicológicas; correção de testagens psicológicas e elaboração de laudo de cada uma delas.

Essas atividades faziam parte do meu mapa de competências enquanto psicóloga, ao mesmo tempo em que as particularidades do contexto de trabalho me capturavam. Colocar a pessoa certa para o cargo certo era uma responsabilidade indissociável do bem-estar no trabalho. Sempre entendia que a assertividade do recrutamento e da seleção dos funcionários estava além das testagens, entrevistas, métodos dinâmicos, da própria liderança, e dependia do controle emocional e da inteligência emocional dos funcionários.

Em pouco tempo de psicóloga organizacional, passei a controlar o setor de treinamento e desenvolvimento, experiênciando essa que me permitiu estar mais próximo dos profissionais que recrutavam e selecionavam, e posso afirmar que essa experiência de treinar para desenvolver aguçou, cada vez mais, meu feeling de pesquisadora.

Na vivência do transporte, as relações interpessoais são uma baliza para manter um motorista trabalhando ou em vias de ser demitido. Essa situação é tão complexa que, geralmente, o Desenvolvimento Humano Organizacional, que é a Gestão de Pessoas, média essas relações e buscava uma resolução assertiva. Penso que a pesquisa no contexto do trabalho e da Psicologia agrega sentido à prática.

Complementarmente, após o exposto podemos pensar na transcendência do trabalho organizacional, vislumbrando condições de cuidado no contexto dos motoristas de ônibus, tarefa complicada se nos determos na frieza das metas e no negócio que movimenta o transporte e o trabalho em mobilidade urbana e as ciências do cuidado em saúde como caminho para a melhoria do contexto de trabalho do motorista.

Ouvir as percepções do outro e acessar a íntima opinião, no contexto da sua vivência tão particular, foram imprescindíveis para que eu pudesse atribuir sentidos fenomenológicos, traduzindo esses dados e lançando luz sobre o não dito, reafirmando o meu papel social de psicóloga e pesquisadora, permitindo-me compreender que a percepção é uma caneta que escreve sentidos. Aqui, então, reside minha escolha profissional e minha responsabilidade enquanto psicóloga.

Conclusão

O mundo só se torna percebido quando o sujeito em questão, dono de um corpo encarnado, reconhece-se como agente, capaz de fazer história e, também, de alterá-la. Em meio a tantas atitudes negativas, e do esquecimento de si mesmo, o motorista de ônibus precisa ser resgatado. Ele é dotado de capacidades esquecidas num afazer mecânico e rotineiro, mergulhado em inúmeras exigências e questões que desafiam sua saúde física e psicológica.

Olhar para essas questões e buscar uma prática de cuidado é iniciar uma mudança que terá um efeito borboleta. Lançando mão do cuidado de si mesmo, o profissional se sentirá em melhores condições de enfrentar as adversidades do dia a dia, que vão desde a falta de consideração e educação dos usuários dos serviços de transporte a um ambiente insalubre de trabalho. Inúmeros são os fatores que afetam a qualidade de vida do motorista de ônibus. A sociedade, como um todo não deve colocá-lo na invisibilidade; ele, como sujeito, deve se perceber como corpo em um mundo vasto de perspectivas e vida.

Referências

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (2000). Caderno-de-Psicologia-do-Trânsito-e-Compromisso-Social. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Caderno-de-Psicologia-do-Tr%C3%A2nsito-e-Compromisso-Social.pdf>Atribuições Profissionais do Psicólogo no Brasil. Acessoem: 19 de março de 2023.

.(2016). Psicologia do Tráfego: Características e desafios no contexto do MERCOSUL/ Conselho Federal de Psicologia. - Brasília: CFP, 2016.132p.

FLORES, I. P.; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A. (2020). *A fenomenologia Merleau-Pontyana e o profissional da saúde: uma reflexão teórico-filosófica*. RevistaEnfermagem Atual InDerme, Rio de Janeiro, v. 85, n. 23.

HOFFMANN, M. H.(2005). Comportamento do condutor e fenômenos psicológicos. Psicologia: Pesquisa & Trânsito, dez. 2005, vol.1, no.1, p.17-24.

MERLEAU-PONTY, M.(2006) *A estrutura do comportamento*. São Paulo: MartinsFontes,

.(2011). *A fenomenologia da percepção*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes.

.(2014). *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva. 4ed.

Pandemia: crenças e vacinação

Luís Antônio Monteiro Campos¹

Diogo Bonioli Alves Pereira²

José Carlos Tavares³

Claudia Brandão Behar⁴

Julia Bonfim Felipe dos Santos⁵

A pandemia de COVID-19 teve início no Brasil em fevereiro de 2020 e desde então tem afetado profundamente o país. Os dados relacionados à pandemia têm revelado a dimensão do impacto da doença. Até o momento, o Brasil é um dos países mais afetados pela pandemia, ocupando a segunda posição em número de casos e óbitos, atrás apenas dos Estados Unidos. De acordo com os dados do Ministério da Saúde, até março de 2022, o país já registrou mais de 32 milhões de casos confirmados e mais de 800 mil mortes devido à COVID-19.

Os números evidenciam a rapidez com que a doença se espalhou pelo território nacional. Inicialmente, os primeiros casos estavam concentrados nas grandes cidades, como Niterói, São Paulo e Rio de Janeiro, mas logo se espalharam também para áreas rurais e regiões mais remotas. A pandemia no Brasil tem sobrecarregado o sistema de saúde, especialmente nas regiões mais afetadas. Hospitais têm enfrentado lotação de leitos, falta de insumos e profissionais de saúde exaustos diante da demanda crescente. Também houve escassez de oxigênio em algumas regiões, como ocorrido em Manaus.

Outro reflexo importante da pandemia no Brasil é a crise econômica. O país enfrentou uma recessão severa devido às medidas de isolamento social, quando muitas atividades econômicas foram paralisadas ou funcionaram de forma limitada. Milhões de pessoas perderam seus empregos e a taxa de desemprego atingiu patamares históricos. Além disso, a pandemia acentuou as

¹ Professor Unilasalle e UCP-Petrópolis

² Professor Unilasalle e doutorando UFRJ

³ Professor Unilasalle e UNIGAMA

⁴ Professora UNIGRANRIO

⁵ Mestranda Psicologia UCP

desigualdades sociais no país. Populações mais vulneráveis, como as comunidades de baixa renda, as populações indígenas e as comunidades quilombolas, foram particularmente afetadas pela falta de acesso a serviços de saúde adequados, condições de moradia precárias e dificuldade de aderir às medidas de prevenção.

Os reflexos da pandemia no Brasil podem ser observados também em outros aspectos, como o aumento da violência doméstica, a ampliação da pobreza e da fome, a interrupção das aulas presenciais e o aumento do uso de tecnologias para o ensino à distância.

Em suma, os dados e reflexos da pandemia no Brasil revelam a magnitude do impacto da COVID-19 no país, afetando a saúde da população, a economia, e aprofundando as desigualdades sociais. Enquanto os esforços de vacinação avançam, é importante manter medidas de prevenção e monitorar a evolução da pandemia, buscando maneiras de minimizar seus danos e reconstruir a sociedade.

Crenças

No âmbito dos estudos da cognição o tema crenças assume um lugar primordial na análise de processos, conteúdos mentais, comportamentos e condutas que resultam das relações interpessoais.

Em uma abordagem psicológica, pode-se entender por crenças as representações simbólicas ou “proposições que na sua formulação mais simples afirmam ou negam uma relação entre dois objetos concretos ou abstratos, ou entre um objeto e algum possível atributo deste” (Krüger, 1986, p.32).

Assim, admite-se que as crenças influenciam decisivamente comportamentos e condutas pois, determinam as formas como as pessoas estabelecem relações, nas situações sobre as quais interagem, dando-lhes o convencimento para justificarem seus comportamentos. Desta forma, pode-se dizer que a maneira como se supõe que a realidade seja influencia muito mais o comportamento de pessoas do que como a realidade como é.

Ainda para Krüger (1986), as crenças apresentam quatro características básicas, na sua constituição: são aceitas por si mesma, ou seja, a pessoa admite que aquelas são as proposições que ela tem acerca de determinado objeto, outra pessoa ou situação; são subjetivamente admitidas segundo níveis

diferenciados de convicção, isto é, em decorrência de como a pessoa se encontra quanto ao seu convencimento sobre algo ou alguém; são passíveis de observação, quando declaradas; e, encontram-se presentes em processos cognitivos, influenciando a percepção e a interpretação dos fatos.

Nos estudos sobre comportamentos e condutas em tempo de pandemia, as análises na perspectiva do conceito de crenças, podem revelar de que modo as experiências pessoais, particularmente de natureza cognitiva (percepção) se organizam. Em outras palavras, que tipo de crenças predominam o comportamento de pessoas acerca, por exemplo, do risco de contágio, do uso de máscaras, da eficácia da vacina, do cumprimento da quarentena, dentre outros contextos.

As crenças nem sempre estão relacionadas ao conhecimento científico e a formação deste tipo de conhecimento, exigirá um processo mais rigoroso para atingir a verdade científica o que não é exigido nas crenças, que não correspondem necessariamente a um critério de verdade, pois estão diretamente relacionadas a aceitação subjetiva.

Assim, uma crença adquire o status de verdade para cada pessoa, na medida em que é por ela aceita e pode ser compartilhada com outras pessoas transformando-se, então num padrão de comportamento, pensamentos ou atitudes.

Milton Rokeach [1918-1988], psicólogo social, assume e conceitua como crenças todas “as inferências feitas por um observador sobre estados de expectativas básicos” (Rokeach, 1981, p. 1). Para ele, quanto mais centrais ou relevantes forem as crenças para uma pessoa mais resistentes serão em relação às mudanças e, mais significativas serão as suas repercussões sobre o sistema de crenças desta pessoa. Crenças centrais são aquelas que se situam muito próximas ao núcleo central da personalidade e, portanto, tendem a manter-se por quase toda a vida da pessoa. O autor fala, também de crenças periféricas que podem modificar-se com mais facilidade uma vez que não estão tão diretamente ligadas à estrutura básica da formação de personalidade e identidade.

O próprio Rokeach (1981) indica a existência de inúmeras crenças na mente humana como sendo o componente básico da cognição, e, que estas não poderiam estar em estado de desordem, mas ao contrário, tal como os elétrons, prótons e genes, estariam organizados como que em um “sistema arquitetônico possuindo propriedades estruturais descritíveis e mensuráveis

que, por sua vez, possuem consequências comportamentais observáveis” (Rokeach, 1981, p. 1).

De um modo geral, as crenças estão presentes em todos os comportamentos da pessoa e influenciam as tomadas de decisão, as escolhas, as motivações, as formas de conduzir o raciocínio acerca de determinados temas, as formas cotidianas de viver.

Em tempo de pandemia o tema ganha mais importância, pois crenças falsas disseminadas podem pôr em risco a vida das pessoas comprometendo a qualidade de vida, a saúde e o ajustamento psicossocial de pessoas, grupos e coletividades.

Para solucionar a diferença entre uma opinião e uma crença cognitiva, Krüger (1995), baseando-se filosoficamente acerca da possibilidade da validade de proposições e argumentos gerados pela verdade empírica e lógica, antevê a possibilidade de caracterizar um grau de assentimento ou adesão de uma opinião como uma verdade, revelando uma disposição cognitiva e afetiva pessoal, conferindo uma importância específica que se denomina crença.

Similarmente, Krüger (1995) esclarece que não existe a possibilidade de uma crença subsistir por si mesma, mas ao contrário, dependem de outras para lhe fornecerem um suporte lógico para funcionar como uma ideia preliminar para aceitação de uma crença seguinte, igualmente de origem perceptual, mesmo que abstratas.

Nesta concepção cognitivista da Psicologia Social, a complexidade do comportamento humano se justifica pelo funcionamento dos sistemas de crenças que se referem a uma forma de organização psicológica, que não necessariamente seja rigorosamente lógica, mas que sustentam categoricamente as crenças, não sendo possível existir uma crença fora de qualquer sistema (Rokeach, 1981).

Desta maneira, concebemos as crenças como tendo grande influência sobre a vida pessoal e coletiva e tendem a agrupar-se dando origem a esquemas que decorrem dos processos cognitivos que, ao se articularem, elaboram a forma e conteúdo de esquema dando origem a uma aproximação lógica por meio de fatores internos e pessoais, chamada de sistemas de crenças. Pode-se dizer, então que o modo como cada pessoa se relaciona é compatível com as suas crenças gerando suas atitudes e formas de viver as experiências que gradativamente se transformam em esquemas mentais que influenciarão seus comportamentos e condutas

As crenças psicológicas têm como fonte as experiências, na medida em que estas possam ser capazes de mobilizar a autoconsciência ou uma percepção. Desta forma que podemos dizer que “conversar, ouvir, ler e raciocinar são exemplos de processos produtores de representações metáforas, icônicas e simbólicas, mais ou menos sintaticamente articulada” (Krüger, 1995, p. 36).

Por sua vez, os sistemas de crenças, possuem uma natureza própria ao que diz respeito à sua estrutura, diferenças, modo de desenvolvimento, aprendizagem, funções, relações com as motivações, cognição e afeto e, finalmente, as suas condições de modificações. Sistemas de crenças podem ser formados a partir da aprendizagem, socialização, educação, da influência dos costumes e valores. Observa-se, então que “sistemas de crenças são elementos de representação mental, essencialmente abstratos, oriundos de experiências individuais e coletivas” (Krüger, 1995, p. 31).

Atribuimos ao estado de relativa estabilidade em que convivem os sistemas de crenças e as inúmeras crenças que a compõem, determinados critérios lógicos que corroboram para decidir um encadeamento que será um dos fatores determinantes do comportamento. São quatro as proposições de encadeamento lógico, que se estabelecem em paridade opostora fortalecendo as possibilidades de importância, a saber: crenças existenciais versus crenças não-existenciais; crenças compartilhadas versus crenças não compartilhadas sobre a existência e a autoidentidade; crenças derivadas versus crenças não derivadas; e, crenças relativas versus crenças não-relativas à questão de gosto.

As crenças psicológicas têm como fonte as experiências, na medida em que estas possam ser capazes de mobilizar a autoconsciência ou uma percepção. Desta forma que podemos dizer que “conversar, ouvir, ler e raciocinar são exemplos de processos produtores de representações metáforas, icônicas e simbólicas, mais ou menos sintaticamente articulada” (Krüger, 1995, p. 36).

Mudanças de crenças decorrem, primordialmente, da influência de informações e conhecimentos experimentados pela pessoa.

Análise das classificações das crenças

Baseado nos conceitos de Rokeach (1981) e de Krüger (1995), podemos compreender as crenças investidas de importância e, a partir disso, participantes de classificação em termos de tipologia enquanto são consideradas

relativamente superior a outras manifestando uma hierarquia a que são submetidas.

De acordo com as literaturas especializadas, as crenças podem ser classificadas. Enquanto se concebe a ideia de que as crenças estão estruturadas em sistemas, somos conduzidos pela compreensão de que “nem todas as crenças são igualmente importantes para os indivíduos; as crenças variam ao longo de uma dimensão periférica-central” (Rokeach, 1981, p. 2).

Um sistema de crença se constitui a partir de uma Crença Central dada a importância atribuída em uma lógica estabelecida, ao qual se agregam outras crenças, denominadas Crenças Periféricas. Quanto mais central uma crença, mais resistente a mudança ela se apresentará e maior serão os desdobramentos no resto do sistema de crenças, tanto no que se refere à manutenção, quanto à mudança.

Com Rokeach (1981) e Krüger (1995), concordamos e passamos a classificar as Crenças, muito embora não apresentem muitas razões científicas para esta taxionomia, esta organização auxiliará na compreensão dos objetos de estudos posteriores, como seria o caso da análise dos valores e das atitudes.

As crenças mais centrais são aquelas advindas do contato direto com o objeto da crença, isto é, não são oriundas das experiências de outrem nem tão pouco complementos de uma outra crença. Portanto, estas crenças recebem a classificação de TIPO A e agrupam as crenças primitivas ou primeiras, aceita por outras pessoas e capazes de agrupar outras crenças. As crenças desta tipologia são incontrovertíveis, axiomáticas e consideradas como certas. As crenças primitivas são utilizadas para manifestar a percepção da constância do objeto, da constância da pessoa e a constância do eu.

As crenças do TIPO B são igualmente primitivas, mas diferem da classificação acima por não serem compartilhadas consensualmente outras pessoas por ter um caráter controverso, embora psicologicamente ainda permaneça incontrovertível. As afirmativas desta classificação abrangem a crença em alguma coisa que nenhum outro poderia saber, e, conseqüentemente não importa se outros acreditem.

As crenças de autoridade formam as classificações do TIPO C e são controvertíveis. Dizem respeito às crenças que são compartilhadas com outras pessoas que exercem uma determinada influência no desenvolvimento hu-

mano e cognitivo, mas, que com o passar do tempo e de acordo com a interação com o mundo, podem ser adequados para completar o quadro de interpretação do mundo através de modo mais racional e realista. Estas crenças são consideradas não-primitivas, embora goze de importância na medida que são resistentes às mudanças, mas não tanto quanto das crenças do TIPO A e B. As influências para constituir esta classificação acontecem por meio de interação com pessoas de referência particulares, confiança pessoal ou grupo de referência, podem ser positivas ou negativas. Aqui se agrupam a crença no Papai Noel, em Deus ou na Pátria.

As crenças do Tipo D, são as crenças derivadas de uma relação ideológicas institucionalizadas, a partir da aceitação das crenças de uma autoridade, em exercício de liderança. Os surgimentos destas crenças ocorrem por conta do processo de identificação mais do que pela relação direta com o objeto da crença.

Classifica-se no Tipo E, as Crenças Inconsequentes, que recebem este nome por representar as questões de gosto, portanto, arbitrárias visto que não nos é possível discutir o gosto particular e independe do consenso social. Neste panorama, a falta de ligação com outras crenças implica em pouca influência no que diz respeito à autoidentidade e autoestima, isentando de reorganizações ou restaurações de consistência dos outros sistemas.

A primeira definição de Crenças elaborada pelo professor e pesquisador Helmuth Krüger, afirma que “crenças são proposições que, na sua formulação mais simples, afirmam ou negam uma relação entre dois objetos concretos ou abstratos, ou entre um objeto e algum possível atributo dele” (Krüger, 1986, p.32).

Neste livro Introdução à Psicologia Social, Krüger (1986) ainda diferencia epistemologicamente as declarações de fé em relação ao conceito de crença cognitiva, dada a limitação e as interpretações contida desta primeira, que acaba por comprometer a própria forma de formulação. Com este ensejo, torna-se possível delimitar os processos e produtos das crenças ao âmbito cognitivo, ao que diz respeito ao perceber, pensar e raciocinar, com únicos processos que poderão produzir uma crença psicológica.

De modo mais sintético e preciso, Krüger reitera o conceito de crenças ao afirmar que “crença é toda e qualquer afirmativa feita por uma pessoa, originada de sua experiência, que pode ser a da percepção ou da cognição” (Krüger, 2017, p. 59). E, nesta feita, estende seu conceito na medida que diz que acontecem as repercussões das crenças no conjunto das experiências cognitivas, afetivas e comportamentais dependendo do grau de aceitação subjetiva delas, isto é, quando maior for o reconhecimento pessoal da validade de uma crença, maior será sua influência nas referidas experiências, promovendo sua ativação, organização, direção e controle (Krüger, 2017, p. 59).

Krüger (2017) apresenta os componentes das atitudes, a saber, cognitivo, afetivo e comportamental, conforme elaborado por Allport e atribui estes mesmos conceitos como passíveis de serem influenciados pelas crenças, colocando-a como uma experiência, que seguidamente, poderá influenciar as atitudes.

CRENÇAS CONSPIRATÓRIAS

Crenças conspiratórias são ideias ou teorias que buscam explicar eventos ou situações complexas através de uma conspiração oculta e intencional de indivíduos ou grupos poderosos. Essas crenças geralmente envolvem a suposição de que as autoridades, governos, mídia ou qualquer outra entidade estão escondendo a verdade e manipulando informações para benefício próprio.

Durante a pandemia de COVID-19, houve uma disseminação significativa de crenças conspiratórias. Alguns exemplos incluem teorias de que o vírus foi criado em laboratório como uma arma biológica, que a pandemia é uma farsa usada para controlar as pessoas, ou que a vacina contra o vírus é perigosa ou tem outros interesses ocultos.

Essas crenças conspiratórias durante a pandemia se espalharam principalmente através das redes sociais e da disseminação de informações falsas ou distorcidas. Muitas vezes, elas são alimentadas por pessoas que têm desconfiança em relação às autoridades ou governos e buscam alternativas fora do consenso científico e oficial.

É importante ressaltar que a maioria dessas crenças conspiratórias não tem base científica, e muitas delas foram amplamente desmentidas por especialistas da área da saúde e organizações reconhecidas. No entanto, a desinformação e a disseminação dessas teorias podem ter consequências graves, como a disseminação do vírus, a diminuição da adesão às medidas preventivas e a propagação do medo e da desconfiança nas instituições.

Os indivíduos constantemente se defrontam com eventos ou fatos que colocam em risco a estabilidade social. Observa-se que eventos complexos e de difícil explicação tem motivado opiniões e especulações sem fundamento, levando ao surgimento de “terias de conspiração”, que ganham visibilidade em canais da mídia em geral. As teorias da conspiração podem ser conceituadas como crenças que servem para explicar comportamentos e ações de grupos ou organizações secretas (Zonis & Joseph, 1994), e também são definidas

também como explicações para eventos importantes que envolvem tramas secretas de grupos poderosos e malévolos (Douglas, Sutton e Cichocka, 2017).

As teorias da conspiração estão relacionadas a argumentos não “convencionais” ou “ilusórios” para eventos que, normalmente, vão contra a uma interpretação já oficial e politicamente correta de um dado acontecimento (Van Prooijen & Acker, 2015). Nas últimas décadas têm crescido o interesse nos fatores psicológicos que impulsionam a popularidade das teorias da conspiração. Estudo de revisão de literatura sobre a temática revelou que a crença em teorias da conspiração parece ser motivada por fatores identificados como epistêmicas (p.e., desejo de compreensão, precisão e certeza subjetiva), existenciais (p.e., desejo de controle e segurança) e sociais (p.e., desejo de manter uma imagem positiva de si mesmo ou do grupo). Essa taxonomia mostra-se útil para classificar as motivações associadas às crenças conspiratórias. No entanto, essa pesquisa não concluiu que a crença na conspiração, necessariamente, satisfaça às motivações pessoais. Ao invés disso, para muitas pessoas, a crença na conspiração pode ser mais atraente do que satisfatória (Douglas, Sutton e Cichocka, 2017).

Na construção de uma compreensão estável e segura da realidade social, pessoas buscam explicações causais para os eventos ao seu redor (Heider, 1958). Dessa maneira, quando as informações não estão disponíveis ou são conflitantes, os indivíduos tentam reduzir a incerteza e a confusão dando significado e sentido aos eventos que parecem aleatórios (motivação epistêmica). Nesse sentido, as teorias da conspiração parecem fornecer explicações abrangentes e consistentes, que permitem às pessoas manterem suas crenças frente a situações que envolvem incertezas e contradições. A pesquisa sugere que a crença em teorias da conspiração é mais forte em algumas situações, tais como: quando os eventos são especialmente grandes em escala ou significativos e as explicações são superficiais deixando as pessoas insatisfeitas e inseguras (Leman & Cinnirella, 2013), ou quando as pessoas experimentam ansiedade como resultado do sentimento de incerteza, ou quando não possuem respostas oficiais claras (Marchlewska, Cichocka & Kossowska, 2018). Evidências mostram que as crenças na conspiração, estão correlacionadas

com níveis mais baixos de pensamento analítico (Swami et al., 2014) e níveis mais baixos de educação (Douglas et al., 2016), assim como à tendência a superestimar a probabilidade de acontecimentos que não existem (Brotherton & French, 2014).

As explicações baseadas em pensamentos conspiratórios também atendem a necessidade que as pessoas têm de se sentirem seguras e protegidas em seu ambiente e de exercer controle sobre o ambiente como indivíduos autônomos e como membros de coletivos (motivação existencial) (Swami et al., 2014). Aquelas que sentem esse controle ameaçado podem ter algum sentimento compensatório de controle por meio das teorias da conspiração, uma vez que oferecem a oportunidade de rejeitar narrativas oficiais e ter explicações alternativas, reduzindo a sensação de instabilidade (Bost & Prunier, 2013). Além disso, estudos indicam que as pessoas aderem às teorias conspiratórias quando se sentem ansiosas (Grzesiak-Feldman, 2013), impotentes (Abalakina-Paap, Stephan, Craig & Gregory 1999) e percebem falta de controle sociopolítico ou empoderamento psicológico (Bruder, Haffke, Neave, Nouripanah & Imhoff, 2013).

No entanto, as pesquisas realizadas até agora não indicam que a crença na conspiração satisfaça efetivamente essa motivação. Ao contrário, a exposição às teorias da conspiração parece suprimir imediatamente o senso de autonomia e controle das pessoas (Douglas & Leite, 2017; Jolley & Douglas, 2014). Esses mesmos estudos também mostraram que tornam as pessoas menos inclinadas a realizar ações que, a longo prazo, podem aumentar sua autonomia e controle, ou seja, a exposição a teorias da conspiração pode minar sutilmente a autonomia das pessoas.

O desejo de pertencer a um grupo e manter uma imagem positiva tanto de si quanto do grupo também pode ser um motivo para adesão às ideias conspiratórias (motivação social). Estudos sugerem que as teorias de conspiração valorizam o eu e o grupo ao permitir que a culpa de resultados negativos seja atribuída a outros (Douglas et al., 2017; Marchlewska et al., 2018). Neste sentido, pode-se esperar que as teorias da conspiração sejam particularmente atraentes para pessoas que consideram que a imagem de si ou do grupo esteja sendo ameaçada (Cichocka et al., 2016). Estudos experimentais

sugerem que estão mais propensos a aderir à teorias da conspiração os membros de grupos que têm status baixo devido a sua etnia (Crocker, Luhtanen, Broadnax & Blaine, 1999) ou renda (Uscinski & Parent, 2014). Tais descobertas sugerem que estas teorias podem ser utilizadas para amenizar o grupo de uma sensação de posição desfavorecida (Bilewicz, Winiewski, Kofta & Wójcik, 2013). Embora as pessoas sejam claramente atraídas por teorias da conspiração quando suas motivações sociais são frustradas, não está nada claro que a adoção dessas teorias seja uma forma frutífera de cumprir essas motivações. Uma característica das teorias da conspiração é sua representação negativa e desconfiada de outras pessoas e grupos.

Apesar do crescente interesse da Psicologia (Douglas et al., 2017; Imhoff & Bruder, 2014; Swami et al., 2014) sobre as teorias da conspiração, poucas pesquisas empíricas investigaram as consequências da crença na conspiração para seus adeptos e para a comunidade. O trabalho preliminar, no entanto, sugere que apesar do fascínio das crenças da conspiração para as pessoas que aumentaram os motivos epistêmicos, existenciais e sociais, eles podem, em última análise, frustrar ainda mais esses motivos. Nesse sentido, as teorias da conspiração podem ser vistas como uma manifestação autodestrutiva da cognição social motivada.

Stevanovic et al. (2020) apresenta um alerta em relação à saúde mental e o uso da internet tendo em vista a ampla divulgação de crenças dirigidas para o público adolescente, que, estando em formação acadêmica, profissional e pessoal, tornam-se mais susceptíveis para adesão de crenças conspiratórias pelo meio de persuasão fantasiosas, míticas ou místicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A hesitação em relação à vacinação não é exclusiva do Brasil, mas é um fenômeno global que tem suas raízes em diferentes aspectos sociais, culturais e políticos. No caso específico do Brasil, a hesitação em relação à vacina tem sido histórica e possui várias razões.

Uma das razões é a desinformação e disseminação de teorias da conspiração relacionadas às vacinas. Nos últimos anos, principalmente com o aumento da popularidade das redes sociais, tem ocorrido a propagação de informações falsas e teorias sem base científica sobre os supostos efeitos negativos das vacinas. Essas informações podem alimentar o medo e a hesitação da população em receber vacinas.

Além disso, a desconfiança em relação aos serviços de saúde e ao governo também desempenha um papel importante. O Brasil enfrenta problemas crônicos em seu sistema de saúde, como a falta de acesso adequado aos serviços básicos de saúde e a corrupção, o que pode levar a uma perda de confiança na eficácia das vacinas e na capacidade do sistema de saúde em fornecê-las de forma adequada. Outro fator que contribui para a hesitação a vacina no Brasil é a influência de grupos antivacinação e a adesão a discursos negacionistas. Esses movimentos têm uma base de seguidores que questionam a eficácia e segurança das vacinas, muitas vezes citando casos isolados de eventos adversos como evidência. Além disso, o contexto político também tem um papel importante nessa hesitação. No Brasil, a vacinação tem sido alvo de debates políticos intensos, principalmente durante a pandemia de COVID-19. A polarização política tem afetado a confiança na vacinação, com diferentes grupos defendendo diferentes abordagens e boicotando campanhas de imunização.

No entanto, é importante ressaltar que a hesitação a vacina no Brasil não é generalizada e que a maioria da população ainda acredita na eficácia e segurança das vacinas. O país possui um histórico de sucesso em seu programa nacional de imunização e é referência mundial na área. Para combater a hesitação a vacina, é essencial investir em educação em saúde, campanhas de conscientização, disseminação de informações precisas e confiáveis sobre as vacinas, além da criação de políticas públicas que fortaleçam o sistema de saúde e a confiança na imunização.

REFERÊNCIAS

- Abalakina-Paap, M., Stephan, W. G., Craig, T., & Gregory, W. L. (1999). Beliefs in conspiracies. *Political Psychology*, 20, 637-647. Doi: 10.1111/0162-895X.00160
- Bao, Y., Sun, Y., Meng, S., Shi, J., & Lu, L. (2020). 2019-nCoV epidemic: address mental health care to empower society. *The Lancet*, 395(10224), e37-e38
- Bilewicz, M., Winiewski, M., Kofta, M., & Wójcik, A. (2013). Harmful ideas: The structure and consequences of anti-semitic beliefs in Poland. *Political Psychology*, 34, 821-839. Doi: 10.1111/pops.12024
- Bost, P. R., & Prunier, S. G. (2013). Rationality in conspiracy beliefs: The role of perceived motive. *Psychological Reports*, 113, 118-128. Doi: 10.2466/17.04.PR0.113x17z0
- Brotherton, R., & French, C. C. (2014). Belief in conspiracy theories and susceptibility to the conjunction fallacy. *Applied Cognitive Psychology*, 28, 238-248. Doi: 10.1002/acp.2995
- Bruder, M., Haffke, P., Neave, N., Nouripanah, N., & Imhoff, R. (2013). Measuring individual differences in generic beliefs in conspiracy theories across cultures: Conspiracy Mentality Questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 4, 1-15. Doi:10.3389/fpsyg.2013.00225
- Campos, Luís Antônio Monteiro. (2001). Auto-estereótipos e hetero-estereótipos em relação a adolescentes. Tese de doutorado em psicologia. Rio de Janeiro: UFRJ, CFCH/IP.
- Cichocka, A., Marchlewska, M., & de Zavala, A. G. (2016). Does self-love or self-hate predict conspiracy beliefs? Narcissism, self-esteem, and the endorsement of conspiracy theories. *Social Psychological and Personality Science*, 7, 157-166. Doi: 10.1177/1948550615616170

Crocker, J., Luhtanen, R., Broadnax, S., & Blaine, B. E. (1999). Belief in U.S. government conspiracies against Blacks among Black and White college students: Powerlessness or system blame? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 941-953. Doi: 10.1177/0146165299257001

Douglas, K. M., Sutton, R. M., & Cichocka, A. (2017). The psychology of conspiracy theories. *Current Directions in Psychological Science*, 26, 538-542. Doi: 10.1177/0963721417718261

Douglas, K. M., Sutton, R. M., Callan, M. J., Dawtry, R. J., & Harvey, A. J. (2016). Someone is pulling the strings: Hypersensitive agency detection and belief in conspiracy theories. *Thinking & Reasoning*, 22, 57-77. Doi: 10.1080/13546783.2015.1051586

Grzesiak-Feldman, M. (2013). The effect of high-anxiety situations on conspiracy thinking. *Current Psychology*, 32, 100-118. Doi:10.1007/s12144-013-9165-6

Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York, NY: John Wiley.

Imhoff, R., & Bruder, M. (2014). Speaking (un-) truth to power: Conspiracy mentality as a generalised political attitude. *European Journal of Personality*, 28, 25-43. Doi:10.1002/per.1930

Jahanshahi, A. A., Dinani, M. M., Madavani, A. N., Li, J., & Zhang, S. X. (2020). The distress of Iranian adults during the Covid-19 pandemic-More distressed than the Chinese and with different predictors. medRxiv

Jolley, D., & Douglas, K. M. (2014). The effects of anti-vaccine conspiracy theories on vaccination intentions. *Plos One*, 9, 898-906. Doi: 10.1371/journal.pone.0089177

Krüger, H. (1986). *Introdução à Psicologia Social*. São Paulo: EPU.

Krüger, H. (1995). *Psicologia das crenças: perspectivas teóricas* (Tese de Concurso para Professor Titular do Departamento de Psicologia Social e Institucional). UERJ, Rio de Janeiro.

Krüger, H. (2017). *Crenças e sentido da vida*. Curitiba: CRV.

Leman, P. J., & Cinnirella, M. (2013). Beliefs in conspiracy theories and the need for cognitive closure. *Frontiers in Psychology*, 4, 1-10. Doi: 10.3389/fpsyg.2013.00378

Marchlewska, M., Cichocka, A. & Kossowska, M. (2018). Addicted to answers: Need for cognitive closure and the endorsement of conspiracy beliefs. *European Journal of Social Psychology*, 48, 109-117. Doi: 10.1002/ejsp.2308

Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *General psychiatry*, 33(2).

Rokeach, M. (1981). *Crenças, atitudes e valores: uma teoria de organização e mudança*. Rio de Janeiro: Interciência.

Stevanovic, Dejan & Djoric, Ana & Balhara, Yatan & Ćirović, Nikola & Arya, Sidharth & Ransing, Ramdas & Vu, Vi & Huong, Truong & Tadić, Ivana & Jovic, Jelena & Radovanović, Saša & Yılmaz Kafalı, Helin & Erzin, Gamze & Vally, Zahir & Chowdhury, Mita & Sharma, Pawan & Shakya, Rabi & Moreira, Paulo & Atilola, Olayinka & Knez, Rajna. (2020). Assessing the symptoms of Internet Gaming Disorder among college/university students: An international validation study of a self-report. *Psihologija*. 53. 43-63. 10.2298/PSI190421015S.

Swami, V., Voracek, M., Stieger, S., Tran, U. S., & Furnham, A. (2014). Analytic thinking reduces belief in conspiracy theories. *Cognition*, 133, 572-585. Disponível em https://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/30143/Swami_0-265052.pdf?sequence=3

Uscinski, J. E., & Parent, J. M. (2014). *American conspiracy theories*. Oxford University Press.

Van Prooijen, J. W., & Acker, M. (2015). The influence of control on belief in conspiracy theories: Conceptual and applied extensions. *Applied Cognitive Psychology*, 29, 753-761. Doi: 10.1002/acp.3161

Zonis, M., & Joseph, C. M. (1994). Conspiracy thinking in the Middle East. *Political Psychology*, 15, 443-459. Disponível em <http://online.sfsu.edu/mro-ozbeh/CLASS/h-607-pdfs/Zonis--Conspiracy.pdf>

Mídias digitais e leitura profunda: o uso das mídias digitais influencia a leitura profunda?

Fernanda Machado Peyrek¹

Patrícia Maria de Azevedo Pacheco²

Silvana dos Santos Ambrosoli³

Introdução

A leitura é uma dádiva dada aos homens e os acompanha há milhares de anos, permeia a história dos povos e se desdobra em vários e importantíssimos significados. Quando o ser-humano decodificava imagens entalhadas em ossos e pinturas nas cavernas, e os incas nos davam em cordas coloridas para controle numérico (Massa, 2017); ou ainda outros povos desenvolviam uma espécie de registro contábil com pedras e pedaços de argila, (Saddy, 2016), claramente, essas já eram tentativas de fixar a linguagem oral e comunicar significados conhecidos, auxiliando as atividades práticas.

Entretanto, esses esforços ainda não atendiam aos pré-requisitos da chamada escrita completa, o que para Fischer (2006) consiste no objetivo da comunicação e deve apresentar sinais gráficos com significados pré-estabelecidos, gravados sobre uma superfície durável, que sirvam para registrar ou reproduzir posteriormente o discurso falado. Acredita-se que essa modalidade da escrita nasceu com os sumérios, na Mesopotâmia, com a tão conhecida escrita cuneiforme. Eles foram os primeiros a utilizar o aspecto fonográfico da escrita, ou seja: a associação do som a um símbolo (Fischer 2006). Assim se tornou possível que uma sequência de sinais evocasse uma linguagem humana, foi quando se deixou de ler imagens para ler, finalmente, a linguagem.

E a evolução da história da leitura com seus marcos culturais, evidencia que essa é uma atividade que está em crescente desenvolvimento, como diz

¹ Graduanda de psicologia do Unilasalle RJ

² Psicóloga, doutora em psicologia, especialista em TCC, docente da graduação em psicologia do Unilasalle RJ e da Pós-graduação *Latu senso* da UCP

³ Doutora em crítica textual, mestre em literatura brasileira, graduada em letras, docente do Unilasalle RJ

Reis (2019). Mas não se deve ignorar que o ato de ler também transforma as culturas, bem como os indivíduos, e é a partir disso que se deve pensar sobre como o ser-humano lê hoje, o quê lê e por que lê (Wolf, 2019). Mas é preciso considerar que o processo de aprendizado da leitura se deu em uma longa jornada, afinal, os seres humanos não nasceram para ler (Wolf, 2007). Pois esta habilidade não é desenvolvida naturalmente, mas culturalmente, à medida que novos circuitos cerebrais vão se formando e novas capacidades cognitivas vão sendo adquiridas (uma combinação entre processos básicos - como linguagem e visão, e as habilidades aprendidas). Essas capacidades são o que compõem um circuito da leitura (Wolf, 2019).

E aqui, em termos de neurociência, o funcionamento desse circuito se dá numa ativação extremamente veloz de redes neuronais no córtex visual e percorre um caminho considerável pelo cérebro: passa pelos lobos frontal, temporal, parietal e occipital, atravessando desde o telencéfalo até o mielencéfalo (Wolf, 2019). E a neurociência entende que esse circuito pode ser modificado na medida em que se lê, o que se deve à neuroplasticidade: a capacidade que o cérebro tem de formar novas conexões neurais, modificar sua estrutura e função de acordo com a aprendizagem (Oliveira et al., 2019). E exatamente por causa dessa capacidade de ser maleável, que alguns fatores, como o conteúdo da leitura e o modo como ela é realizada, são dignos de consideração.

E partindo do fato de que a leitura é realizada também a partir da atenção (Rosa, 2019), deve-se considerar que podem ser feitas uma leitura atenciosa, apoiada na reflexão (Hodges e Nobre, 2012), ou uma leitura de apenas “passar por cima”, capturando algumas informações com velocidade. Entretanto, a qualidade deste ato está diretamente ligada ao tempo que se investe nos processos de leitura profunda (Wolf, 2019). Cabe apresentar, portanto, o conceito de Leitura Profunda, que consiste numa leitura imersiva, que envolve gastar tempo e esforços consideráveis para refletir sobre o que se lê. Segundo a neurocientista Maryanne Wolf, ler profundamente é adotar outras perspectivas, transportando-se para além da realidade presente. Essa é uma modalidade de leitura cujos processos admitem evocar imagens mentais; assumir os sentimentos de outros; iluminar o que se lê com conhecimentos pessoais prévios; observar cuidadosamente; criar deduções e analisar com criticidade as conclusões do autor que fala por meio do texto (Wolf, 2019).

Entretanto, ao se deparar com as diversas mudanças deste tempo, é necessário perguntar se o leitor ainda se preocupa em realizar uma leitura atenciosa, imersiva e reflexiva, visto que o ser-humano imergiu em uma cultura de experiências digitais. Nela, o usuário tem acesso a milhares de informações num curtíssimo período de tempo e sua atenção é constantemente bombardeada com novos estímulos (Wolf, 2019). Por isso se questiona: essa gama de experiências digitais que se multiplicam a cada dia pode prejudicar os processos cognitivos que fazem parte da leitura profunda?

Em seu livro “A Geração Superficial”, Nicholas Carr (2011) ao se queixar de como passou a sentir enorme dificuldade de focar sua atenção em textos mais longos após se tornar um grande consumidor das tecnologias, conclui que os homens chegaram a “um momento de transição entre dois modos muito diferentes de pensamento”. Afinal, ler em Mídias Digitais não é o mesmo que ler em suportes impressos, pois envolve ações físicas e estímulos sensoriais muito diferentes. Além do mais, a tecnologia não encoraja, nem recompensa o pensamento profundo, pois despeja estímulos sensoriais e cognitivos de forma intensa e repetitiva. Isso altera forte e rapidamente as funções e os circuitos cerebrais, e incentiva os usuários a viver em constante desatenção. Os sons dissonantes desses estímulos levam a um curto-circuito no processamento consciente e inconsciente impedindo que a mente pense de forma profunda ou criativa, e nesse estado, o indivíduo já não reflete sobre o que lê (Carr, 2011).

Finalmente, o professor Gary Small (2008) afirma em seus estudos sobre os efeitos fisiológicos e neurológicos do uso das mídias digitais, que usar dispositivos tecnológicos diariamente estimula a alteração das células cerebrais e a liberação de neurotransmissores, o que gradualmente fortalece novas vias neurais do cérebro, na medida em que enfraquece as antigas. Então, aqui se conclui que habilidades como processar sinais visuais e de áudio, e acompanhar o cursor do mouse são cada vez melhor executadas, enquanto atos de concentração continuada e compreensão das palavras são deixados para trás (Carr, 2011). Por isso é justo retornar à preocupação que norteia a obra de Wolf (2019), será que as dimensões que fazem parte da Leitura Profunda estão sendo descartadas?

Logo, considerando as mudanças históricas e culturais (Reis, 2019; Igarza e Salinas, 2015) e ainda o quanto o cérebro se modifica e se reestrutura à medida em que aprende, é devido o foco nas transformações que a leitura sofreu nos últimos anos da modernidade e a preocupação com o modo como

se lê hoje (*Oliveira, 2010*). Pois é fato que o ser-humano não lê mais exclusivamente em tabuletas de argila, nem como um monge solitário pronto para gastar horas refletindo em sua torre, mas imerge progressivamente em uma cultura que lhe concede novas habilidades digitais, mas enfraquece os circuitos que amparam as habilidades antigas de contemplação e quietude (*Carr, 2011*).

É conveniente considerar que a leitura permanecerá integrando a vida social do ser-humano - bem como o uso das mídias digitais - e portanto, é válido indagar a respeito do futuro das gerações que têm perdido o hábito de ler profundamente.

Essa indagação tem toda validade quando se considera ainda que a leitura profunda está diretamente ligada às dimensões indispensáveis para o bom funcionamento do indivíduo no mundo, como a empatia e a análise crítica. E tendo em vista que falar desse tema, contrastando-o com o uso das mídias digitais, é algo que tem sido feito por pesquisadores relevantes, como Maryanne Wolf (2019) e Nicholas Carr (2011), é necessário ampliar seu espaço de discussão.

Desenvolvimento

O presente artigo encontra sua fundamentação teórica nos estudos de diversos autores atuais sobre os temas da leitura e mídias digitais. Nesta seção, encontram-se essas produções organizadas segundo sua temática e elas correspondem às três dimensões abrangentes abordadas ao longo de todo o trabalho. A saber, são: a história da leitura, a influência das mídias digitais no cérebro do leitor, seu uso e a leitura profunda.

A partir do linguista Steven Roger Fischer (2006), toma-se a leitura como o processo que prioriza o significado. Desde o mais remoto período de existência da humanidade, a leitura abarca a capacidade de obter informações visuais de um sistema codificado. Entretanto, desde lá, o ato de ler vem sofrendo expansão e sabe-se que envolve vários processos que são, inclusive, relacionados a finalidades culturais específicas. A leitura nasceu da necessidade de documentar atividades humanas, e por isso não se pode falar apenas da leitura da escrita, mas é devido incluir a leitura de entalhes em ossos, nós em cordas, imagens rupestres em cavernas e incisões em argila (*Saddy, 2016; Fischer, 2006*).

Porém, a leitura como é conhecida hoje só tem início quando se passa a interpretar o sinal pelo seu valor sonoro, o que é chamado de fonografia (Fischer, 2006). E então, desde que o ser-humano iniciou o movimento de ler a linguagem natural humana, a perpetuação do conhecimento e da história humana para a posteridade passa a se desenrolar com maior facilidade, fluidez e eficácia. Assim se desenvolveu a cultura, e com as mudanças culturais, também se transformou ao longo dos anos, o próprio ato de ler (Reis, 2019).

O ser-humano testemunhou o advento do livro no início da era cristã, a criação da prensa móvel de Gutenberg, as Revoluções Industriais e por fim, a globalização e a grandiosa invenção da internet. Esses últimos eventos apresentaram novas formas de consumir a informação e portanto, novas formas de leitura. Abandonou-se o ato de ler exclusivamente em suportes impressos e iniciou-se uma era digital (Carr, 2011), que se instaurou para alterar completamente a maneira como o ser-humano vive e se comunica, também chamada por Gary Small (2008) de revolução high-tech.

Segundo a professora e neurocientista Maryanne Wolf (2019), diferentes formas de ler trazem impacto à cognição humana, e é fato que hoje o ser-humano está imerso em uma cultura digital, experimentando crescentemente uma leitura baseada em telas e muitos estímulos sensoriais. Ademais, tendo em vista o conceito de neuroplasticidade que é muito bem apresentado por Oliveira et al. (2019, p. 7), sabe-se que o cérebro é capaz de se adaptar a novos circuitos neurais e desenvolver novas habilidades, por isso, a autora aponta que é necessário refletir sobre a atuação das mídias digitais na leitura.

Outrossim, é manifesto na obra de Nicholas Carr (2011) que as novas tecnologias roubam a atenção do usuário ao transbordar milhares de estímulos intensos e velozes diante de seus sentidos, o que claramente não incentiva a formação das capacidades de contemplação, análise e reflexão sobre o que se lê (Wolf, 2019). Não obstante, o indivíduo contemporâneo está inundado de informações, mas não realiza leituras contínuas e concentradas. Tudo isso contribui para o fato de que o ser-humano agora apenas “escaneia o texto” e captura dele somente informações de seu interesse (Carr, 2011; Wolf, 2019).

Ainda tratando do funcionamento dos meios digitais, há uma infinidade de sinais visuais e de áudio que em alta velocidade, oferecem recompensas satisfatórias para o usuário, que o encorajam a permanecer ali repetindo as mesmas ações e buscando novos estímulos para ver e ouvir. É assim que Carr

(2011) descreve “a mente consumida por uma mídia”, o que expressa a desatenção constante e o retrato de um indivíduo afastado da realidade que o rodeia, se tornando um dependente das ferramentas tecnológicas. Por isso, o autor evidencia que quanto mais se investe tempo nelas, menos o usuário passa tempo lendo livros e dedicando-se à contemplação na quietude. Carr (2011, p. 166) diz que “os circuitos que dão suporte às antigas funções intelectuais enfraquecem e começam a se romper. O cérebro recicla os neurônios e as sinapses não usadas para outros trabalhos mais prementes, então ganhamos novas habilidades e perspectivas, mas perdemos as antigas.” Afirmarões como essas evidenciam a influência das mídias digitais no cérebro leitor.

Por fim, é devido fazer menção aos estudos de Gary Small (2008) sobre os efeitos neurológicos e fisiológicos das novas tecnologias. O autor afirma que a explosão da tecnologia digital além de mudar a maneira como o ser humano se comunica, também mudou rápida e profundamente o cérebro humano, e essas mudanças podem ser permanentes. Small (2008) ressalta que essa “revolução high-tech” imergiu o usuário num modo de atenção parcial contínua (o que é diferente da capacidade de ser multitarefa), no qual ele experimenta a perda das capacidades de refletir e tomar decisões bem pensadas. Isso se deve a um intenso estado de estresse, que consiste na expectativa de deparar-se com um novo estímulo a qualquer momento. Dessa forma, o cérebro sinaliza as glândulas suprarrenais para que liberem cortisol e adrenalina, e esses hormônios logo impulsionam os níveis de energia e aumentam a memória. O que a princípio parece bom, mas a longo prazo, isso causa prejuízos à cognição e altera os circuitos neurais das regiões responsáveis pelo humor e pensamento. Small (2008) chama tal processo de “burn-out do cérebro tecnológico” e atenta para o fato de que a repetição constante desse fenômeno pode remodelar a estrutura básica do cérebro. É exatamente em razão de efeitos como esses citados, que o uso das mídias digitais deve ser pensado por seus usuários.

Efetivamente, os usuários de mídias digitais crescem a cada dia. É possível documentar o uso constante de smartphones, notebooks, computadores desktops, tablets e aparelhos de videogame. Entretanto, o smartphone é o aparelho móvel mais usado hoje. Segundo o Relatório Global de Estatísticas Digitais de julho de 2022, publicado pelo site Data Reportal, ele representa quase 4 em cada 5 dos aparelhos móveis em uso hoje, e quase 67% da população total do mundo agora usa algum tipo de telefone celular. Além do mais, os usuários da Internet atingiram 5,03 bilhões em julho deste mesmo ano, e

os usuários de mídia social cresceram 227 milhões em 2021, atingindo 4,70 bilhões no início de julho de 2022 (Kemp, 2022). Os dados são esmagadores, e por isso não há dúvidas de que é quase impossível viver longe do acesso às mídias digitais.

E é claro, o tempo despendido nas mídias digitais é tamanho. Observe que ao falar desse fator, as pesquisas em sua maioria, se atêm apenas ao uso online e ainda assim, os números são aterradores. Os dados apontam para usuários globais (fora da China continental) que gastam 23,6 horas por mês usando o TikTok; 23,2 horas por mês usando o YouTube (sendo que uma parcela consideravelmente maior da visualização ocorrerá em laptops, computadores desktop e TVs); uma média de 19,4 horas por mês usando o Facebook e quase meio-dia por mês usando o aplicativo Android do Instagram (Kemp, 2022). Além do mais, não é necessário falar do uso das mídias apenas como passatempo, visto que as pessoas agora têm 2,5 vezes mais chances de recorrer a elas para notícias do que a jornais e revistas físicos. A nível global, 34.8% dos usuários de dezesseis a sessenta e quatro anos alegam usarem as redes sociais para acessar notícias. E no Brasil, essa estatística contempla exatamente 55% dos usuários (Kemp, 2022). Diante de todo o exposto, é impossível afirmar que não deve haver uma preocupação com esses aspectos.

É necessário abordar de forma mais abrangente as dimensões que envolvem o conceito de leitura profunda usado neste artigo, a partir do trabalho da pesquisadora Maryanne Wolf (2019). Apresentada como uma modalidade de leitura imersiva que investe tempo na reflexão e contemplação, que são processos dotados de atenção (Braga, 2007), a leitura profunda também abrange outros processos como formação de imagens mentais, empatia e análise crítica.

Inicialmente, destaca-se a capacidade de formar imagens mentais como um dos processos sensorialmente evocativos que constituem a leitura profunda. Esse processo equivale a construir imagens a partir de detalhes transmitidos pelo autor através apenas de palavras, é basicamente enxergar com a mente, cenas, situações e até personagens retratados e descritos pelas palavras de um autor. Este é um processo de evocação de imagens visuais que interage com o próprio conhecimento prévio do leitor e o possibilita atingir mais profundamente os sentidos de um texto (Wolf, 2019).

E partindo da capacidade de adentrar os sentidos de um texto, é devido pensar que compreender a perspectiva do autor está estritamente relacio-

nada ao processo de empatia, uma disposição emocional da experiência íntima do leitor (Wolf, 2007), que está ligada ao acolhimento de outras perspectivas e à elevação a outras realidades que não a do indivíduo que lê. É um ato, mesmo que parcial, de transportar-se para a circunstância do outro através da imaginação e dos pensamentos e retornar a si mesmo capaz de renovar o próprio entendimento, expandindo o que se conhece do mundo (Wolf, 2019).

Entretanto, quando é mencionada a pauta do conhecimento sobre o mundo, é essencial abordar que a leitura abarca a análise crítica, ou seja, a capacidade de observar, deduzir, avaliar, formular hipóteses, deduzir, inferir e formar conclusões. Tudo isso é feito a partir do raciocínio analógico, que é o exercício de unir o que se lê ao conhecimento prévio que o leitor possui. Ao fazer avaliações, o indivíduo produz interpretações e começa a buscar uma conclusão para seus pensamentos, e evocando suas informações previamente adquiridas, ele é capaz de examinar as composições do próprio autor. E claramente, essas não são atividades engendradas pela imediatez, mas são altamente eficazes para desmascarar crenças e convicções pessoais, corroborando, no fim, para uma leitura profunda.

Metodologia

Para expor como o uso das Mídias Digitais influencia o desempenho da Leitura Profunda, foi selecionado o Método Experimental de Sujeito Único. Este método consiste em realizar uma série de ações que permitam controlar as condições nas quais um fenômeno ocorre e entender suas causas. Assim, estudando as relações entre o fenômeno observado e as condições nas quais ele ocorre, deve-se dividir esses aspectos em duas categorias principais: uma variável independente (VI), que será manipulada durante o experimento e cujos efeitos serão observados, e uma variável dependente (VD), que será medida pela pesquisa em prol de saber se de fato pode ser afetada pela variável independente em questão. E a saber, as VI e VD desta pesquisa, são respectivamente, o uso das Mídias Digitais e a Leitura Profunda.

Partindo disto, o experimento se constituiu em medir a variável dependente através de um questionário (Corso; Sperb; Salles, 2012) que foi aplicado diariamente após a leitura de um texto previamente selecionado. O

questionário contempla quatro dimensões que constituem a Leitura Profunda: atenção; formação de imagens mentais; análise crítica e empatia. Também conta com doze itens no total, sendo três para cada dimensão da variável dependente, e as respostas foram coletadas a partir da escala Likert, que classifica a intensidade das afirmativas entre 1 a 5, sendo 1 para “discordo totalmente”, e 5 para “concordo totalmente”.

Os textos selecionados têm em média três páginas, dos gêneros conto e crônica, de autores brasileiros diversos. Foi lido um texto por dia, em suporte impresso, e foi realizado logo em seguida o preenchimento do questionário sobre Leitura Profunda. O experimento teve duração total de trinta dias, e foi dividido em dois períodos: durante os primeiros quinze dias, não houve controle da VI (uso das mídias digitais); mas durante a segunda quinzena, a VI esteve presente com uso controlado, com uma redução considerável das horas diárias de uso. Ao fim do experimento, foi feita uma comparação entre os resultados dos dois períodos em questão para avaliar os efeitos da VI sobre a VD (Leitura Profunda).

Finalmente, com o objetivo de esclarecer sobre como foram alcançados os resultados do presente estudo, cabe ressaltar que os determinantes éticos de pesquisas com seres humanos foram devidamente cumpridos, como regulamentado no Artigo 16 do Código de Ética Profissional do Psicólogo. Ademais, esta pesquisa não foi submetida à apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa e nem à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP), em função de ser um delineamento experimental de sujeito único para fins educacionais, concordando com o parágrafo único da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

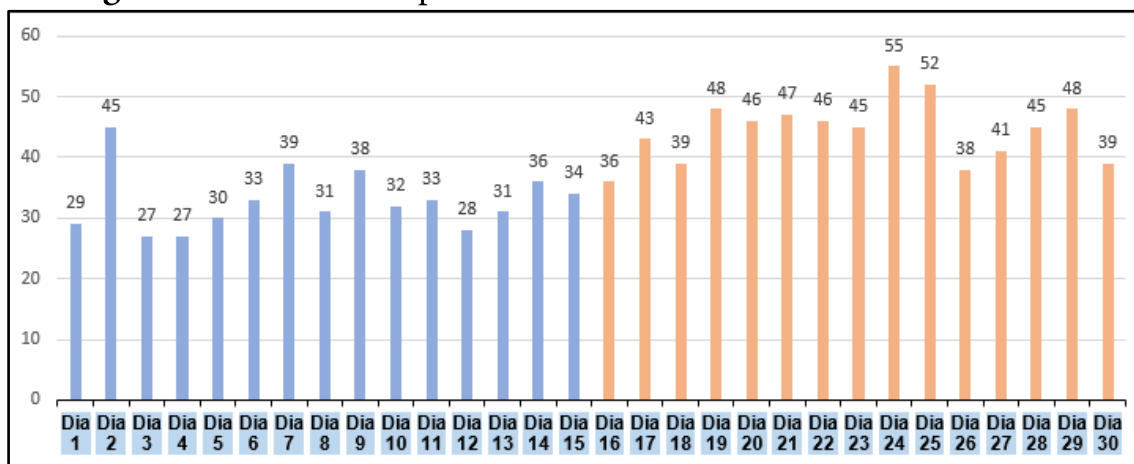
Apresentação e Análise de Dados

O gráfico de colunas abaixo representa com cores diferentes os resultados obtidos no experimento, e mostra seu período total de duração, que foi dividido em dois, como apresentado anteriormente. As colunas azuis representam os primeiros 15 dias, nos quais o uso das mídias digitais ocorreu sem controle; já as colunas laranjas representam a quinzena na qual ocorreu o uso controlado das mídias digitais, com redução das horas diárias.

Como anteriormente mencionado, o questionário respondido após as leituras objetivou medir a leitura profunda ao responder 12 itens segundo a

escala Likert (com indicações de 1 a 5) e a maior pontuação que se poderia obter é a de 60 pontos, que denota excelente satisfação das capacidades de leitura profunda contempladas no questionário: atenção; formação de imagens mentais; análise crítica e empatia.

Figura 1 - Gráfico comparativo de resultados



Fonte: elaborado pelo autor (2022)

Percebe-se que no primeiro período do trabalho - no qual não houve controle do tempo de uso das mídias digitais - não se repetem escores próximos a 60, e a média dessa primeira quinzena é de 32,8 pontos, o que denota que foi observada uma leitura não tão profunda ao longo deste intervalo. Entretanto, há uma variância de 28 pontos entre os escores, o que pode ser considerada relativamente alta, mas se deve a alguns momentos específicos dessa primeira parte do experimento. No dia 2, houve uma marcação de 45 pontos no questionário, a mais alta do período, expressando uma leitura profunda isolada. É possível hipotetizar que isso se deve a dois fatores: o tempo de uso das mídias digitais menor que o tempo gasto no dia anterior (totalizando 6 horas e 53 minutos); o apelo emocional do texto lido no momento da realização do experimento, pois essa característica impulsiona o leitor a engajar-se nas áreas de atenção, formação de imagens mentais e principalmente de empatia.

Já as menores pontuações, que são de 27 pontos, ocorreram consecutivamente nos dias 3 e 4, logo após a marcação do maior escore. Neste caso, há a hipótese de que isso se deve também a dois fatores: se tratando do dia 3, o aumento de 2 horas e 42 minutos do tempo de uso das mídias digitais em

relação ao dia anterior; se tratando do dia 4, o desinteresse do sujeito do experimento pelo texto, e a pouca identificação com a situação narrada, que prejudicou o engajamento nas áreas de empatia e análise crítica.

Agora se tratando do segundo período do experimento, observa-se os maiores escores de todo o experimento, e mais marcadores próximos a 60 se repetem. A média desta quinzena é de 44,5 pontos, o que já expressa uma leitura mais profunda ao longo deste intervalo em relação ao anterior. Há uma variância de 19 pontos entre os escores alcançados, o que mostra que não foram obtidas pontuações tão distantes umas das outras, pois o aumento da profundidade da leitura não aconteceu de maneira linear. É possível expor também que o menor e maior escore deste intervalo se deve aos mesmos fatores já citados: influência do tempo de uso das mídias digitais e relação pessoal do leitor com os textos.

No dia 16, ocorreu a menor pontuação do período e a hipótese para este resultado está relacionada à adaptação para a redução do uso das mídias digitais, visto que no dia 15, foi feito um uso de 9 horas e 15 minutos, enquanto dia 16, o uso foi de 2 horas e 40 minutos. Considera-se que por esse fator é que o resultado foi apenas 2 pontos maior que o obtido no dia anterior. Entretanto, no dia 24, encontrou-se a maior pontuação de todo o experimento, e se considera que é devida a: o baixíssimo uso das mídias digitais, que totalizou 1 hora e 47 minutos; a identificação e o interesse do leitor pela temática da narrativa, que impulsiona o engajamento com basicamente todas as áreas das capacidades de leitura profunda contempladas no questionário.

Resultados

Para comprovação da hipótese apresentada, os resultados do experimento realizado foram submetidos ao teste-t, realizado no Microsoft Excel. Este teste é recomendado para analisar variáveis quantitativas com distribuição normal, em dois grupos pareados (pois é o mesmo sujeito em momentos distintos). A probabilidade da diferença encontrada entre as médias precisa ser menor que 0,05 para indicar uma significância estatística dos resultados.

E segundo os dados obtidos ao comparar os dois grupos (os primeiros quinze dias, sem controle da VI e a segunda quinzena, com controle da VI), o experimento obteve um $p=0$, expressando que as diferenças entre as médias

do primeiro e segundo grupo não foram ocasionadas pelo acaso, mas são estatisticamente significativas (figura 2).

Figura 2 - teste-t

Teste-t: duas amostras em par para médias		
	<i>Variável 1</i>	<i>Variável 2</i>
Média	32,87	44,53
Variância	24,70	27,98
Observações	15,00	15,00
Correlação de Pearson	0,27	
Hipótese da diferença de média	0,00	
gl	14,00	
Stat t	-7,27	
P(T<=t) uni-caudal	0,00	
t crítico uni-caudal	1,76	
P(T<=t) bi-caudal	0,00	
t crítico bi-caudal	2,14	

Fonte: elaborado pelo autor (2022)

Discussão

Neste estudo, observou-se a comprovação da hipótese inicial: há influência das mídias digitais sobre o desempenho da leitura profunda. A análise dos escores realmente mostra que houve maior frequência de pontuação indicativa de leitura profunda durante o período em que o uso das mídias digitais foi reduzido. Entretanto, os resultados deste experimento não são passíveis de generalização, visto que foi realizado com um único sujeito experimental e dentro de um curto período de tempo, correspondente à carga horária do semestre para aprovação na disciplina de psicologia experimental no terceiro período do curso de psicologia.

Há de se mencionar também que foram fortemente percebidos outros fatores que influenciam a leitura profunda além do uso das mídias digitais, a exemplo da identificação e interesse do leitor pela temática dos textos, bem como o apelo emocional que o texto pode ou não apresentar. É possível hipotetizar que isso ocorre em função de que esses fatores estão relacionados às áreas que constituem o próprio modo de ser da leitura profunda, como as

citadas anteriormente (atenção, empatia, análise crítica e formação de imagens mentais).

Portanto, é devido sugerir que posteriores pesquisas sejam realizadas sobre este mesmo tema, para encontrar mais evidências de como fatores relacionados ao leitor também interferem na leitura profunda, e como aspectos emocionais do próprio texto podem influenciar na forma como se lê. Outrossim, é proveitoso realizar posteriores experimentos com um maior número de participantes e durante um maior período. Além do mais, é legítimo também elaborar novas formas de medir a leitura profunda, buscando estudar e investigar até como funcionam outras dimensões desse conceito no comportamento leitor em comparação com o uso das mídias digitais.

Considerações finais

Este artigo científico nasceu do objetivo de comprovar se há ou não relação entre o uso das mídias digitais e o desempenho da leitura profunda. A partir de revisão bibliográfica e experimento de sujeito único, a hipótese foi comprovada e descobriu-se ainda que outros fatores, por parte do leitor, desta vez, também influenciam o desempenho da leitura profunda. Contudo, ainda se faz necessário ressaltar o quanto é indispensável atentar para a forma como os usuários fazem uso das mídias, e manter a inquietação acerca do futuro desta e das outras gerações na leitura.

Referências

BRAGA, Juliana Leão. **Atenção Concentrada e Atenção Difusa: Elaboração de Instrumentos de Medida.** Tese (Mestrado em Psicologia Organizacional) - Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

CARR, Nicholas. **A Geração Superficial: O que a internet está fazendo com os nossos cérebros.** Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CORSO, Hellena Vellinho; SPERB, Tania Mara; SALLES, Jerusa Fumagalli de. **Desenvolvimento de instrumento de compreensão leitora a partir de relato e questionário.** Porto Alegre: Revista Neuropsicologia Latinoamericana, 2012.

FISCHER, Steven Roger. **História da Leitura.** São Paulo: Editora UNESP, 2006.

HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas; NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral. **O USO DE ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS COMO SUPORTE À COMPREENSÃO TEXTUAL.** São Carlos: Revista Eletrônica de Educação, 2012.

IGARZA, Roberto; SALINAS, Lenin Monak. **Metodologia comum para examinar e medir o comportamento leitor: O encontro com o digital.** Colômbia: CERLALC - UNESCO, 2015.

KEMP, Simon. **DIGITAL 2022: JULY GLOBAL STATSHOT REPORT.** Data Reportal, 2022. Disponível em: <https://datareportal.com/reports/digital-2022-july-global-statshot>
Acesso em: 29 de set. de 2022.

MASSA, Heloá Cristina Oliveira Del; JÚNIOR, Oswaldo Francisco de Almeida. **ASPECTOS DA LEITURA DE MUNDO: O EXEMPLO DA SOCIEDADE INCA.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017.

OLIVEIRA, Rayane Serren. et al. **Neuroplasticidade e Educação**: a literacia relacionada ao desenvolvimento cerebral. Periódicos da Universidade Estadual de Maringá, 2019.

OLIVEIRA, Renata Araújo Jatobá de; SILVA, Janssen Felipe. **A AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DA LEITURA: RELAÇÕES ENTRE OS PRINCÍPIOS TEÓRICOS E A PRÁTICA EDUCATIVA**. São Paulo: Revista e-curriculum, 2010.

REIS, Caroline Kirsten. História da escrita: uma contextualização necessária **para o processo de alfabetização**. Tese (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, p.58. 2019.

ROSA, Gabrielle Perotto de Souza da. **COMPREENSÃO LEITORA E CONSCIÊNCIA TEXTUAL, CONSIDERANDO ATENÇÃO E HÁBITOS DE LEITURA - UM ESTUDO COM ALUNOS DE ENSINO FUNDAMENTAL/9º ANO E ENSINO MÉDIO/3º ANO**. Tese (Doutorado em Linguística). Porto Alegre: PUC - RS, 2019.

SADDY, Bruna Spinola. **Entendeu ou quer que eu desenhe?** Um estudo sobre a percepção dos leitores sobre os livros ilustrados de ficção em prosa dirigidos ao público adulto. Tese (Mestrado em Design) - PUC-Rio. Rio de Janeiro, p.24. 2016.

SMALL, Gary; VORGAN, Gigi. **iBrain: Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind**. Nova York: Collins, 2008.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no Mundo Digital**: os desafios da leitura na nossa era. São Paulo: Contexto, 2019.

WOLF, Maryanne. **Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain**. Nova York: Harper Collins, 2007.

Importância da Avaliação Neuropsicológica dos transtornos de aprendizagem pós isolamento social

Andrea Goldani Pinheiro Unilasalle RJ - Gruppen (professora)
Maria Vitória Satheler, Tarcísio Castro; Rosilene Silva; Matheus Nabuco Unilasalle RJ - Gruppen⁴ (alunos)

Introdução

A pandemia da Covid 19 trouxe consigo a necessidade abrupta de adaptação em todas as áreas da vida. Para minimizar os efeitos do vírus, dentre as diversas recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS), o isolamento social foi o mais enfatizado.

No entanto, assim como o isolamento protege, em contrapartida afeta negativamente outras áreas da vida humana. O ser humano é eminentemente social, todavia, a impossibilidade dessa vivência pode causar alterações no humor, no comportamento, na cognição dentre outros aspectos. Há relatos de um aumento significativo dos índices de depressão, ansiedade, violência doméstica, separações, enfim, inúmeras mudanças comportamentais em função do isolamento social (Faro e col. 2020).

Pessoas que não apresentam nenhum transtorno específico têm sido afetadas de forma impactante e o que dizer daquelas que possuem algum diagnóstico como os transtornos de aprendizagem?

É sabido que o ensino remoto foi uma saída estratégica emergencial para dar continuidade ao processo ensino aprendizagem. Professores, alunos e equipe pedagógica, precisaram rapidamente se organizar para se adaptarem à realidade. Inumeráveis são os impactos dessa mudança, a falta de interação mediada que é extremamente necessária para as pessoas que possuem dificuldades e que as impede de acompanhar o conteúdo escolar eficientemente é uma delas e será enfocada ao longo do capítulo.

⁴ Gruppen - grupo de pesquisa e estudo em Neurociências

Dentro dessa perspectiva parece haver a necessidade de lançar mão a recursos que possam auxiliar na mensuração dos efeitos dessa situação para posteriormente caminhar para a solução ou manejo do problema. A avaliação neuropsicológica (ANP) pode ser um recurso importante que encaminhará os profissionais nessa direção.

Neuropsicologia

Neuropsicologia é uma área de conhecimento que pretende estudar a correlação entre o funcionamento cognitivo e o sistema nervoso central (LEZAK, 2012). Lezak (2012) afirmava que através desta ciência pode-se entender quais as áreas cerebrais que se responsabilizam por determinadas ações e emoções humanas, e para tal, o estudo do sistema nervoso central se faz necessário e importante.

Oficialmente a Neuropsicologia é recente no cenário brasileiro, foi reconhecida como especialização da psicologia somente a partir dos anos 80. Todavia, vários pesquisadores vêm estudando o cérebro e suas funções, assim como a cognição e as emoções (Ramos e Handam, 2016).

Ramos e Handam (2016) afirmam que as áreas de atuação dos neuropsicólogos estão no âmbito da pesquisa e da clínica. Na clínica, na prática da avaliação e da intervenção. A intervenção através da estimulação e da reabilitação cognitiva e na avaliação a partir da verificação das funções preservadas e daquelas que precisam ser otimizadas.

A neuropsicologia em sua amplitude se destina a toda e qualquer pessoa que se sinta motivada a desenvolver suas ferramentas mentais ou funções cognitivas, mas também para aqueles que sofram de doenças degenerativas, lesões cerebrais causadas por trauma ou congênitas, problemas do neurodesenvolvimento e acometimentos cerebrais variados.

Sistema nervoso: uma breve revisão

A principal função do sistema nervoso está relacionada com a captação, interpretação e resposta a estímulos. Pode ser dividido em sistema nervoso central e sistema nervoso periférico (Machado, 2022).

O sistema nervoso central (SNC) divide-se em cérebro, tronco encefálico, cerebelo e a medula espinhal. O cérebro possui dois hemisférios também conhecidos como telencéfalos. O hemisfério esquerdo referido como o da cognição e o hemisfério direito da criatividade, da prosódia e do movimento.

No diencéfalo e no mesencéfalo, na sequência, se localizam estruturas importantes dentre elas algumas que fazem parte do Sistema Límbico que tem como principal função a regulação emocional, estando assim diretamente relacionado a transtornos como ansiedade e depressão.

O sistema nervoso central está contido e protegido na caixa craniana e no canal vertebral, sendo envolvido por membranas de tecido conjuntivo chamadas meninges. As meninges são formadas por três camadas, que, de fora para dentro, são as seguintes: dura-máter, aracnoide e pia-máter (Machado, 2022).

O sistema nervoso periférico (SNP) é composto por nervos e gânglios que distribuem os sinais elétricos, as informações para o corpo.

Outra informação relevante para o entendimento desse sistema são as unidades morfofuncionais, os neurônios e as células da glia.

De acordo com Lent (2010) os primeiros são os responsáveis pela comunicação entre as estruturas do SNC e SNP através das conexões sinápticas, e as segundas são responsáveis pela proteção, nutrição e sustentação das células neurais. Trata-se de uma orquestra bem afinada que conta com as células, as estruturas, os caminhos a percorrer (vias e tratos) e o líquido no meio intra e extracelular. Segundo Kandel e col (2014) tudo isso é preparado para acolher e facilitar a referida comunicação que acontecerá por meio de atividade elétrica que viabiliza a passagem do impulso nervoso.

O Sistema Nervoso é dotado de plasticidade neural o que viabiliza transformações a partir de intervenções específicas mesmo em casos de déficits confirmados.

Relvas (2011) diz que plasticidade cerebral consiste em uma reorganização da estrutura neural do indivíduo ao viver uma experiência nova, ou seja, a capacidade das sinapses, dos neurônios ou de regiões do cérebro de alterar suas propriedades através do uso ou estimulação.

De forma simplificada, segundo Rotta (2016), pode-se dizer que o ato de aprender está sediado no sistema nervoso central (SNC) e que "é um ato de plasticidade cerebral, modulado por fatores intrínsecos (orgânico) e extrínsecos (experiências)", existindo uma forte ligação entre aprendizado e memória. Ainda segundo Rotta, quando um estímulo já é conhecido do SNC,

ele desencadeia uma lembrança; quando o estímulo é novo, desencadeia uma mudança.

Avaliação neuropsicológica

O exame neuropsicológico ou avaliação neuropsicológica (ANP) é um procedimento de investigação clínica cujo objetivo é esclarecer questões sobre os funcionamentos cognitivo, comportamental e – em menor grau – emocional de um indivíduo. (Malloy-Diniz, Mattos, Fuentes e Abreu 2018).

Através de instrumentos reconhecidos pelo Conselho Federal de Psicologia, funções como atenção, percepção, memória, funções executivas, linguagem, motricidade dentre outras, são verificadas, corrigidas e otimizadas com base no conceito da plasticidade cerebral que crê e defende que o cérebro é plástico e, portanto, modificável.

Para concretizar a avaliação são utilizados diferentes recursos, para além dos testes, tais como inventários, questionários e observações. Todos os instrumentos são reconhecidos como ferramentas fidedignas e válidas, ou seja, são normatizados e se prestam a avaliar o que se propõe.

Os testes na sua maioria são psicométricos verificando habilidades específicas, no entanto, atualmente o uso de instrumentos que avaliam personalidade vêm fazendo parte do processo com bons resultados (Santos, Bueno e Andrade 2015).

A avaliação qualitativa também é um recurso importante no contexto geral da ANP, através dela pode-se observar comportamentos e emoções que nem sempre são mensuráveis pelos instrumentos.

Dentro dessa perspectiva há a avaliação ecológica que se propõe a avaliar também no contexto social dos avaliados. Verificar as ações, pensamentos e emoções em diferentes ambientes como escola, convívio familiar, trabalho, dentre outros, oferecendo assim uma visão mais clara do funcionamento mental dos sujeitos em questão.

De acordo com Chaytor e Schmitter-Edgecombe (2003), a validade ecológica no contexto da neuropsicologia refere-se ao grau de correspondência entre o desempenho de um indivíduo num teste e seu desempenho no mundo real.

Avaliação neuropsicológica dos transtornos de aprendizagem

Quando a Avaliação Neuropsicológica é destinada a pessoas com dificuldades de aprendizagem é preciso inicialmente identificar se é uma dificuldade verbal ou não verbal a fim de fazer uma escolha adequada dos recursos a serem utilizados. (Oliveira, Rodrigues e Fonseca, 2009).

Fonseca e col (2009) afirmam que uma pessoa que tenha maior dificuldade verbal, isto é, na leitura e escrita não deve ser submetida a instrumentos que avaliem essas habilidades no começo do processo, pois isso pode gerar um desconforto e inibir o desempenho do avaliado, da mesma forma aqueles que têm maior dificuldade de cálculo, por exemplo.

A Avaliação Neuropsicológica, de acordo com Lucca e col (2008), tem a função de reconhecer qualquer questão mental superior que possa dificultar o processo de aprendizagem, e uma vez identificada, é possível encontrar meios que se adequem às pessoas com dificuldades de aprendizagem, e a partir disso, buscar um tratamento apropriado a cada uma. É importante ressaltar que as causas dessas dificuldades são multifatoriais, não sendo apenas um motivo específico, mas um conjunto de questões intrínsecas e extrínsecas.

A definição consensual de dificuldade de aprendizagem (DA), é a estabelecida em 1981 pelo *National Joint Committee for Learning Disabilities* (Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem), nos Estados Unidos da América:

Dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de alterações manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso de audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Estas alterações são intrínsecas ao indivíduo e presumivelmente devidas à disfunção do sistema nervoso central. Apesar de um distúrbio de aprendizagem poder ocorrer concomitantemente com outras condições desfavoráveis (por exemplo, alteração sensorial, retardo mental, distúrbio social ou emocional) ou influências ambientais (por exemplo, di-

ferências culturais, instrução insuficiente/inadequada, fatores psicogênicos), não é resultado direto destas condições ou influências (MOYSÉS E COLLARES, 1992, P.32 apud Domingos, 2007).

É importante distinguir a dificuldade de aprendizagem do transtorno de aprendizagem, mesmo que essa perspectiva não seja uma unanimidade.

A partir de Feuerstein (apud Assis 2002) a dificuldade parece estar relacionada com ambiente sociocultural e processos adaptativos. Já o transtorno diz respeito ao campo da biologia, tem a ver com alguma alteração neurológica que justifique o impedimento ou impossibilidade para aprender.

Feuerstein não entendia a inteligência como algo estritamente biológico que se desenvolve pela maturação biológica. Mas antes, algo flexível que se molda em decorrência da interação humana. O bom funcionamento das funções cognitivas é responsável pelo processamento mental eficiente (Gomes, 2002).

Lucca e col (2008) também explicam, mas à luz de outros autores, que há diferença entre dificuldade de aprendizagem e distúrbio ou transtorno de aprendizagem. A primeira é um déficit específico da atividade acadêmica e o segundo relaciona-se com uma disfunção intrínseca à pessoa, geralmente neurológica ou neuropsicológica, que se manifesta por dificuldades específicas na aquisição e uso das capacidades de ouvir, falar, ler, escrever e raciocinar logicamente. São desordens intrínsecas que podem ser causadas por uma disfunção do Sistema Nervoso Central (SNC) e que podem se manifestar ao longo da vida.

No transtorno de aprendizagem outros problemas podem surgir junto com a dificuldade de aprendizagem, como na percepção e interação social, pois há um déficit cognitivo global, apesar do nível intelectual normal. Há discrepância entre o verbal e o não verbal.

Além dos transtornos de aprendizagem dificultarem o processo de aprendizagem, há que se levar em consideração que outras áreas podem sofrer algum impacto, como a social e a psicológica. De acordo com Lucca e col (2008), a autoestima das pessoas com transtorno de aprendizagem pode ser afetada, causando certa esquivas no ambiente escolar, o que envolve o âmbito social e emocional como já citado.

A maioria das pessoas que possuem algum tipo de TA podem apresentar um perfil psicomotor com características específicas como movimentos exa-

gerados, rígidos, descontrolados e tensões musculares. Podem também apresentar dificuldade de manter a atenção em um único estímulo, sendo dispersos, atraídos por sinais irrelevantes, podem apresentar ansiedade, dificuldade de se ajustar com a realidade, problemas de comunicação, negatividade, dentre outros (Lucca e col. 2008).

Quanto antes essas dificuldades forem identificadas, maiores as chances dessas pessoas obterem um desenvolvimento saudável no campo da aprendizagem.

Transtornos de aprendizagem e isolamento social

Em tempos de pandemia da Covid 19 em que o isolamento social foi uma demanda para a preservação da vida, pessoas com transtornos de aprendizagem vem sofrendo prejuízo significativo.

O isolamento, de acordo com a Lei Brasileira 13979/2020 em seu art. 2º, se define como a separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do Coronavírus.

A quarentena, o isolamento (separação de pessoas doentes das não doentes) e distanciamento social (redução da interação entre as pessoas), foram considerados os métodos, até então, mais eficientes na tentativa de supressão da doença, uma vez que esta pandemia vem produzindo grandes repercussões na vida das pessoas (Ling, Peng & Tsai, 2010 apud Holanda, 2020. OMS).

Uma das maiores necessidades experimentadas por quem tem transtorno de aprendizagem, sobretudo no contexto de isolamento social, é a presença de um mediador que favoreça a interação com a informação.

Feuerstein (1980) afirmou que existem duas modalidades de aprendizagem. São elas a exposição direta ao estímulo e a experiência de aprendizagem mediada (EAM). A primeira diz respeito a uma interação autônoma, pressupõe independência do aprendiz, o que não é esperado por quem tem dificuldades.

Sendo assim, a melhor forma de interação para pessoas com transtorno de aprendizagem seria a experiência de aprendizagem mediada. No entanto,

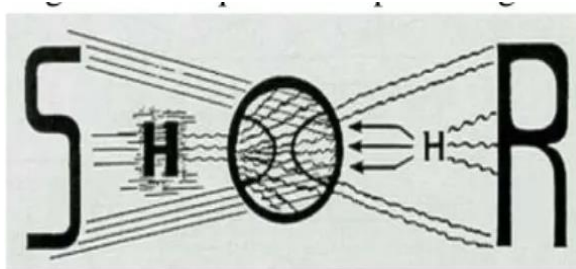
na impossibilidade dessa mediação, o que era difícil se transformou em algo quase intransponível.

Segundo Assis (2002) a mediação é o caminho para a transformação do indivíduo, pois ela ajuda a criar oportunidades onde acontecem interações sociais que geram a aprendizagem através da construção de conceitos não realizados antes por falta de estímulos. A mediação é educativa e por isso requer que o mediador tenha conhecimento sobre o que ensina. A mediação traz a convicção de que todos aprendem.

Segundo Goldani e col (2010) mediar significa regular relações, orientar percepções, ter consciência do funcionamento interno de cada pessoa; é colocar-se entre a realidade do mediado e o mundo: esse grande universo de objetos, ideias, cultura, experiências, para assegurar sua justa adaptação dinâmica e criativa.

A experiência de aprendizagem mediada caminha em paralelo com a criação de vínculos que permitem que o mediador oriente melhor o mediado sobre o conhecimento sistematizado e relevante.

De acordo com Assis (2002) com a experiência de aprendizagem mediada se realça o valor do posicionamento de outra pessoa (mediador/professor/orientador) que se interpõe entre o mediado e seu objeto de conhecimento, uma vez que esse mediador pode facilitar essa relação ao selecionar, interpretar e ampliar tais objetos conforme está demonstrado na figura 1.



S = estímulo O = organismo/aprendente R= resposta ao estímulo H= mediador
Figura 1. Modelo de experiência de aprendizagem medida segundo Feuerstein.

O responsável pela mediação pode ser qualquer pessoa que tenha maior competência cognitiva e se preocupe em filtrar os estímulos para aqueles que tenham maior dificuldade, a fim de auxiliá-los no processo de aprendizagem.

Para tal são utilizados alguns critérios que se dividem em universais e não universais, segundo Feuerstein (1980).

Os critérios universais devem estar presentes em toda interação mediada, são eles intencionalidade e reciprocidade, transcendência e significado. Irão auxiliar os aprendizes/mediados a dar sentido ao que se aprende. Os critérios não universais podem ou não estar presentes na interação mediada, são eles sentimento de competência, sentimento de pertinência, compartilhamento, busca da novidade e complexidade, busca e alcance de objetivos, consciência da mudança estrutural e otimismo.

Os referidos critérios são responsáveis por transformar a interação em interação mediada e assim provocar mudanças cognitivas concretas (Modificabilidade Cognitiva Estrutural) que serão responsáveis pela aprendizagem eficiente (Goldani, Togatlian e Costa, 2010).

Sendo assim, através da experiência de aprendizagem mediada pretende-se alcançar a Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) que diz respeito a mudanças permanentes e duradouras nas estruturas cerebrais relativas às funções cognitivas envolvidas no processo de aprendizagem, tais como atenção e memória (Feuerstein, apud Assis, 2002).

Feuerstein (2012) afirma que os seres humanos têm a propensão única para modificar-se ou para ser modificado nas estruturas de seu funcionamento cognitivo, como resposta às demandas de mudança de situações de vida. A mudança é estrutural (modificabilidade) quando a mudança de uma parte afeta o todo ao qual pertence; quando o processo de mudança é modificado no seu ritmo, amplitude e direção; quando a mudança produz autonomia e autorregularão.

A Modificabilidade Cognitiva Estrutural ocorre quando as mudanças são caracterizadas por um determinado grau de permanência, profundidade e quando são generalizadas.

A mudança é previsível, está relacionada a diferentes fases de desenvolvimento, crescimento e maturação do organismo humano; a modificabilidade é imprevisível, está relacionada ao querer, é um ato volitivo.

Considerações finais

Pessoas com transtornos de aprendizagem podem ter seu potencial desenvolvido a partir da mediação, experiência de aprendizagem mediada, porque como todo ser humano, possuem um sistema nervoso dotado de plasticidade e, portanto, passível a Modificabilidade Cognitiva Estrutural.

Os pressupostos da MCE reafirmam a capacidade adaptativa do cérebro. São eles: todo ser humano é passível a Modificabilidade Cognitiva Estrutural, o cérebro humano é modificável, não sendo, portanto, uma estrutura rígida; a mediação de um indivíduo mais experiente muda a estrutura cognitiva do indivíduo mediado (Feuerstein, 2012).

O desenvolvimento estrutural cognitivo é o produto da interação mediada. É por meio da interação do indivíduo e o meio ambiente que o desenvolvimento do potencial cognitivo acontece. Desta forma, a interação é afetada por determinadas características do organismo (incluindo aquelas de hereditariedade, maturação e similares) e qualidades do meio ambiente (oportunidades de educação, status socioeconômico, experiência cultural, contatos emocionais com outros significantes (Gomes, 2002).

Para que ocorra o desenvolvimento do referido potencial é preciso saber quais são as funções que estão deficientes e as que estão em pleno funcionamento. A avaliação neuropsicológica é uma proposta que se mostra eficiente nessa função. Identificará e orientará as ações a fim de minimizar os efeitos do transtorno de aprendizagem no cotidiano das pessoas.

Sendo o avaliador um mediador, os efeitos positivos da Avaliação Neuropsicológica podem ser ainda maiores. Redimir os efeitos dos transtornos de aprendizagem na vida das pessoas que sofrem as consequências dos mesmos nas mais diversas áreas, pode contribuir também para reduzir as estatísticas de abandono da escola, por não suportarem mais os fracassos recorrentes na vida acadêmica

Dentro dessa perspectiva há um melhor prognóstico para o futuro dessas pessoas no nível cognitivo, social e emocional mesmo em condições adversas, como no isolamento social imposto por uma pandemia.

Referências Bibliográficas

- ASSIS, Cristiano Mauro Gomes. FEUERSTEIN: Construção mediada do conhecimento. Artmed. 2002
- CHAYTOR, Naomi; SCHMITTER-EDGEcombe, Maureen. The ecological validity of neuropsychological tests: a review of the literature on everyday cognitive skills. Neuropsychol Rev., v. 13, n. 4, p. 181-197, 2003. DOI
- Diário Oficial da União in. gov.br LEI Nº 13.979, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2020 Edição 27, seção 1, página 1
- DOMINGOS, Gláucia De Ávila. **Dificuldades no processo de aprendizagem.** Esab – Escola Superior Aberta do Brasil Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Psicopedagogia Clínica e Institucional. 2007
- FARO, André; BAHIANO, Milena se Andrade; NAKANO, Tatiana de Cássia; REIS, Catiele; SILVA, Brenda Fernandes Pereira da; VITTI, Lais Santos COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. SEÇÃO TEMÁTICA/CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA PANDEMIA. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200074>. Acesso em 12/06/2022 às 11:30 h.
- FEUERSTEIN, Reuven. **Instrumental Enrichment.** 1980. Park Press Baltimore.
- FEUERSTEIN, Reuven. **What Learning Looks Like: Mediated Learning in Theory and Practice,** K-6. Teachers College Press. Edição Kindle, 2012
- GOLDANI, Andrea; TOGATLIAN, Marco Aurélio; COSTA, Rosane Albuquerque. Desenvolvimento, emoção e relacionamento na escola. Contribuições da Psicologia para a educação. E-papers. 2010
- HOLANDA, Vanderlan Nogueira. **Pandemia da Covid 19 e os esforços da ciência para combater o novo coronavírus.** Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia, v.8, n.1, 2020. https://www.incqs.fiocruz.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2196. Acesso em 18/04/2022 às 10 h.

KANDEL, Eric R.; SCHWARTZ, James H.; JESSEL, Thomas M.; SIEGEL-BAUN, Steven A.; HUDSPETH, A. J. **Princípios de Neurociências**. 5ª edição. Artmed. 2014.

LENT, Roberto. Cem bilhões de neurônios. Conceitos fundamentais de neurociências. Ed. Atheneu. 2ª edição. 2010.

LEZAK, Muriel.D. Howeson, D. B.; Bigler. E. D. **Neuropsychological Assessment**. Oxford Park Press. 2012.

LUCCA, Silvana Aparecida de Mancine, SANDEVILLE, Márcia e DELL'AGLI, Betânia Alves Veiga. **Dificuldade de aprendizagem: contribuições da avaliação neuropsicológica**. Revista Científica do , São João da Boa Vista, v.2, n.1, 2008.

MALLOY-DINIZ, Leandro; MATTOS, Paulo; ABREU, Neander; FUENTES, Daniel. **Avaliação Neuropsicológica**. Artmed. 2018.

MACHADO, Angelo. Neuroanatomia funcional. Ed. Atheneu. 4ª edição. 2022

OLIVEIRA, Camila Rosa; RODRIGUES, Jaqueline de Carvalho; FONSECA, Rochele Paz. **O uso de instrumentos neuropsicológicos na avaliação de dificuldades de aprendizagem**. Rev. Psicopedagogia 2009; 26(79): 65-76

RAMOS, Ari Alex; HAMDAN, Amer Cavalheiro. **O crescimento da avaliação neuropsicológica no Brasil: uma revisão sistemática**. Psicologia: Ciência e Profissão Abr/Jun. 2016 v. 36 n°2, 471-485. DOI: 10.1590/1982-3703001792013

RELVAS, Marta Pires. Neurociência e transtornos de aprendizagem. Wak editora. 2011.

ROTTA, N. T. Transtorno da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Artmed, 2016.

SANTOS, Flávia Heloísa dos; BUENO, Orlando F. A; ANDRADE, Vivian Maria. **Neuropsicologia hoje**. Artmed 2015.

A especificidade da escola psicanalítica: contribuições sobre ensino de Lacan e a (de) formação do psicanalista

Diogo Bonioli Alves Pereira¹

Introdução

A plataforma digital de pesquisa e busca Google retorna 242.000 resultados quando pesquisado os verbetes “curso psicanálise EAD”; e, 10.700.000 para os verbetes “curso formação psicanálise”. São inúmeras ofertas e anúncios que oferecem o serviço de formação, credenciamento de psicanalistas e orientação para iniciar os atendimentos e, conforme extraído de um dos anunciantes, ofertam uma “*Formação Completa com Alto Nível de Capacitação e Reconhecimento no Mercado. Seja um Psicanalista Profissional Credenciado e Altamente Capacitado. 20 Anos de Experiência. Aulas Práticas*” ou conforme outro “*Formação de Psicanalista Ultra Rápida*”. Outras plataformas divulgam o acesso ao tripé formativo proposto por Freud, a saber, a teoria, a análise pessoal e a supervisão, e, costumam apresentar uma sequência de perguntas e respostas referentes ao processo de estudo, duração e exercício profissional, sendo bastante comum destacar o tempo de duração, festa de formatura, estrutura curricular e um raso debate sobre o exercício da atividade não estar restrita ao ato exclusivo da Medicina ou da Psicologia.

Justamente após o enxurro de cursos rápidos de formação de *coach*, nota-se uma crescente oferta dos cursos de psicanálise em novas plataformas digitais, sem registros históricos, acadêmicos ou com garantias da existência de uma “censura crítica de tudo o que é oferecido nesse campo pelas publicações que se pretendem autorizadas por ela” (Lacan, 2003, p. 237). Desta maneira

¹ Psicólogo. Psicanalista. CEO do Instituto de Saúde Mental e do Comportamento. Mestre em Psicologia (UCP) e Doutorando em Psicologia (UFRJ). Docente de Psicologia da Unilasalle. Diogo Bonioli Alves Pereira. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9824-1811>. ID Lattes: 9376457451792252. Correio eletrônico: diogopsi@hotmail.com

se figura a repetição de uma pretensa psicanálise inefável, algumas vezes associadas a práticas que não coadunam com a psicanálise pura, aplicada, re-censeada pelo campo freudiano ou pelos critérios de cientificidade.

Foi o próprio Freud alertou sobre a disposição ao tempo na transmissão e conhecimento da psicanálise estando diante da *Clark University*, no instante em que reconheceu uma inexatidão dita por si durante a segunda conferência, justamente quando se sentia oprimido pela limitação do tempo levando-o a cometer um equívoco conceitual. Para se justificar afirmou que “nem sempre é fácil dizer a verdade, mormente quando é mister ser conciso” (Freud, 1996a, p. 43). Esta máxima pode ser aplicada em todo o tripé psicanalítico e, neste sentido, sustenta a hipótese de que o tempo e a formação de psicanalistas não poderiam ser encurtados sem que houvesse considerável risco na exatidão dos conceitos.

A Escola de Lacan, estabelece-se distante do formato das escolas e das universidades tal como as conhecemos e, mais afastada, ainda do formato EAD que amplia os mecanismos de memórias, repetições dos conceitos e das notas para aprovação. Diante deste cenário, uma questão aparece: em nossos dias, qual é a especificidade necessária para o restabelecimento e a manutenção da verdadeira escola psicanalítica, através do registro do ensino de Lacan? O objetivo deste capítulo é ensaiar uma denúncia dos desvios e concessões contemporâneos que amortecem o progresso e emprego da Psicanálise. Para isso, se fez necessário revisar as características de uma Escola Psicanalítica, segundo o Ato de Fundação (1964/2003) da Escola Freudiana de Paris; os predicados do Ensino de Lacan (2006) e a especificidade do avesso da psicanálise, como proposto no Seminário 17, a fim de retomar o caráter necessário à uma Escola que possibilite (re)encontrar o sentido da experiência psicanalítica.

Espera-se que este estudo colabore com aqueles que buscam o saber psicanalítico, como forma terapêutica ou para fins de autorização como psicanalista, para melhor elucidar o estatuto da Escola e qualificar uma verdade sobre o ensino da Psicanálise, segundo a proposição da Escola e do Ensino de Lacan.

Características do avesso da Escola no Ato de Fundação

Tão sozinho quanto sempre esteve, em 21 de junho de 1964, Lacan redige o *Ato de Fundação da Escola Freudiana de Paris* e se apresenta como diretor para criar e garantir um novo organismo com o objetivo de restaurar a verdade deste campo aberto por Freud. Sua metáfora para esta empreitada acontece pela imagem de uma ceifa cortante que fosse capaz de reconduzir o saber psicanalítico para uma práxis original e marcada pela prática e serviço de trabalhadores decididos, porquanto, seriam os próprios estudantes da Psicanálise (Lacan, 2003).

Para alcançar o êxito do resgate dos parâmetros freudianos para a psicanálise, a Escola de Lacan insistiu no estabelecimento de um avesso para constituir o desenvolvimento de uma Escola que viesse refletir e valorizar o objeto mais importante da Psicanálise: o desejo. Somente o desejo sustenta o avesso da escola, a análise e a formação do psicanalista.

Desta forma, a Escola que retorna à Freud pela (re)leitura de Lacan, não se inscreve na mesma cadeia dos significantes acadêmicos e escolares que pouco possibilita ao estudante experimentar e ocupar um lugar de um sujeito desejante. A escola padrão, tal como as crianças e jovens a conhecem, se institui na lógica de nivelamentos e repetições das indústrias, sem tolerância à demora própria de certos estágios do desenvolvimento e do longo exercício do afrouxamento das identificações que os alunos são expostos, inicialmente pelo uso de um uniforme.

Neste sentido, o lugar que a Escola e o Ensino de Lacan requerem é da ordem de um rompimento radical, para um avesso que seja capaz de inscrever a Escola em uma cadeia linguística que possa reivindicar uma subversão que o próprio desejo deve fazer sobre o mal-estar escolar. Isto é, uma Escola que espelhe em sua organização, práxis e no ensino, o avesso que faz transformar o impossível em suportável, emergindo, desta maneira, um estatuto diferenciado do modelo escolástico e mosaico (Moisés ou *Moi és*) de nosso tempo.

O resistente modelo das nossas escolas modais tem suas estruturas similares as das religiões mosaicas, possuem estreitas identificações com o modelo judaico-cristão por meio controle, seriação, penas e uniformização. Isso se repete e se impõem por via de herança histórica, mas se perpetuam através das práticas religiosas cada vez mais radicais, emotivas e anti-iluministas. O

resultado desta escola escolástica-mosaica é a eliciação de modelos normativos, pedagogia bancária e ensino técnico, que não toleram falhas no seus sistemas controlados de transmissão do saber que possa revelar qualquer descontinuidade ou incompletude, mesmo que isso seja próprio do sujeito que a frequenta, e que por isso mesmo, passa a se perceber como não pertencente (Silva & Bianco, 2009).

Uma Escola Psicanalítica que pretende (de)formar seus alunos para que possam franquear o percurso do desejo dos seus pacientes, parece ter que se apropriar de estruturas e funcionamentos que repitam em si mesma a especificidade da operação analítica, mesmo que lhe custe ter que negar-se aos conceitos de escola, escolarização, formatura e formação; conforme estabelecidos pela cultura totêmica e mosaica. Assim, determinar um curso escolar secular para uma formação psicanalítica, afronta diretamente a concepção de uma (de)formação onde propiciaria ao Analista experimentar o lugar do suposto-saber e objeto-causa que convoca “o sujeito inconsciente a se responsabilizar por ocupar um lugar na cadeia que terá feito seu” (Silva & Bianco, 2009, p. 217).

Esta reflexão também se estende ao tempo formativo. Nas recomendações aos médicos que exercem a psicanálise, Freud (1996b) convoca, todo àquele que toma seu trabalho a sério, a tomar o curso da análise pessoal duradoura, visto que a relação entre o estudioso e o seu guia possibilitaria aprender um pouco mais sobre sua relação com seus pacientes e sobre si, a fim de não projetar para fora o que é seu. As condições de uma relação terapêutica duradoura e a relação com seu “guia” são contrárias a impessoalidade da relação com o saber-totem das escolas mosaicas que retumbam por meio dos seus inúmeros tabus. A resposta sobre o tempo da formação para o analista da Escola de Lacan é tão importuna quanto ao que o paciente faz ao médico no início do tratamento: “Quanto tempo durará o tratamento?” A resposta para esta angústia é tão irrespondível quanto ao tempo da análise e é respondida no mesmo nível da metáfora do caminhante: “Caminha!” (Freud, 1996). Nas palavras de Freud, explicitamos: “Para falar claramente, a psicanálise é sempre questão de longos períodos de tempo, de meio ano ou de anos inteiros – de períodos maiores do que o paciente espera” (Freud, 1996, p. 145). O tempo formativo é uma ética categórica deve estar na função analítica, portanto, não marcado pelo *cronos*, mas determinado por si mesmo, da mesma forma que a alta do paciente, pois cada um deve “tornar-se assim responsável por sua duração” (Silva & Bianco, 2009, p. 217).

Desejoso por uma formação psicanalítica que pretende se aproximar da experiência analítica, Lacan propôs a subversão pelo mesmo registro do campo da linguagem: (1) uma revisão estrutural da formação; (2) da realização de tarefas por meio do comprometimento e com um controle interno e externo que assegurasse a seleção, a discussão e o destino dos trabalhos de cada um; e, (3) o estabelecimento de uma organização circular firmada na experiência, distanciando-se assim, de uma iniciativa pessoal e hierarquizada de controle e construindo os alicerces da escola em três seções chamadas de seção de psicanálise pura, a seção de psicanálise aplicada e a seção de recenseamento do campo freudiano (Lacan, 2003).

A garantia de uma escola contemporânea é o ensino para o aluno, por outro lado, a garantia da Escola de Lacan é a manutenção do desejo. A Escola Psicanalítica não depende do ensino e nem o dispensa, mas aceita e instrui para que ele – o ensino – se desenrole fora dela (Lacan, 2003). Por este quase-axioma, Lacan assegura a inexistência de um lugar-do-saber, que não podendo existir no campo clínico também não pode ser estimulado no espaço da transmissão. O Ensino acontece fora da escola e apartado do discurso do mestre e senhor. Desta forma, juntamente com os planos de trabalho e organização, Lacan estrutura duas garantias para a práxis e a doutrina da psicanálise: (1) a autenticação de trabalhos que “elimine qualquer conformismo preconcebido” (Lacan, 2003, p. 237) e (2) um ensino específico oriundo das análises do próprio Lacan a quem ele chama de “o meu ensino” (Lacan, 2003).

O avesso do Ensino de Lacan acontece quando **(d)escola** o seu Ensino do modelo escolar, este modelo mosaico e estabelecido em rígida verticalidade que destaca alguém que sabe ou que possui um saber, daquele que já foi formado. Podemos dizer que a psicanálise desfaz a cola de alguém que ensina para quem aprende, isto é, Lacan estabelece uma *ex-cola* entre ensinagem-aprendizagem. Demarca a necessidade de escola que é castrada e não se perde-acha no discurso da histórica ou do universitário, isto é, não se aterro-riza saber se tem o que ensinar porque é faltosa ou não se engoda de rebuscados conceitos para esconder a falta. É àquela que funciona a partir da emergência do desejo, portanto, uma **E\$COLA**.

O Ensino de Lacan não se dá por meio de comprimidos, isto é, por meio de resumos ou manuais. O ensino de Lacan tem um lugar que demanda um

engajamento em algo que está sempre em vias, uma coisa não-finda, empurrada pelo ato em qualquer sentido ou direção. A pretensão de ensinar Psicanálise no modelo escolar controlado e do lugar-do-saber não compreende o quanto o inconsciente é vigoroso. É o próprio Lacan quem chama de “louco” quem elucubra o inconsciente como um pensamento ou algo passível de conhecer por meio da “ensinagem” de um saber, não almejamos o saber, mas aquele que diz que sabe ou não-sabe. Nas suas palavras, lemos (Lacan, 2006, p. 15):

Se são pensamentos, isso não pode ser inconsciente. A partir do momento que isso pensa, isso pensa que isso pensa. O pensamento é transparente em si mesmo, não se pode pensar sem saber que se pensa.

A Psicanálise pode ser um assunto que pode ser conhecido e encerrado para qualquer um, mas não para um psicanalista. Da mesma forma como um sujeito e seu desejo não são acabados, os psicanalistas são os únicos que não sabem o que a Psicanálise de fato é. Segundo Lacan (2006), a Psicanálise guarda consigo um peso próprio e uma dignidade chamada de **extraterritorialidade**, tal como existe algo que se pensa, a psicanálise é capaz de comunicar o que não esperávamos, portanto, não encerrado ou sabido. Este é o seu efeito correlato, subversivo, avesso e necessário: o efeito-surpresa. É este efeito que ultrapassam os módulos e os livros e que mantém o verdadeiro como novo, é o que sustenta sua forma de transmissão. “Tudo leva a crer que o que a verdade diz não o diz absolutamente da mesma forma que o discurso comum o repete” (Lacan, 2006, p. 25), leia-se as repetições das lições programadas das escolas tradicionais, dos componentes curriculares, do *e-learning* e das vídeos aulas.

A especificidade da Escola Psicanalítica por Lacan, ao destituir as repetições das lições, determina que haja no sujeito um desejo de conhecer a Psicanálise ou a si mesmo, assumindo o papel da sexualidade para exercer sua função específica de buscar a verdade. Em outras palavras, sendo o sujeito e a psicanálise oriundos do ato, este sujeito, que é sexual, só acessará a psicanálise na medida que a sexualidade fizer furo na verdade, portanto, na medida que perceber que a psicanálise é não-pronta, não-escrita, não-seriada e não-completa; oposta aos cursos formativos padronizados.

O Ensino de Lacan

A característica essencial do Ensino de Lacan não acontece dentro da Escola. Para circunscrever a origem do seu Ensino, Lacan afirma ser bem simples: é a linguagem, nada além disso! A linguagem que está presente antes do ser-humano, faz nascer o ser-humano e o mundo. Como diz Lacan: “É porque há linguagem, como todos podem perceber, que há verdade” (Lacan, 2006, p. 37) e, da mesma forma, “A verdade só começa a se instalar a partir do momento em que há linguagem” (Lacan, 2006, p. 38).

Com algumas danças de letras e um punhado de algarismos Lacan afirmou que a verdade do inconsciente não funciona na mesma lógica do pensamento consciente e tratou de empreender busca para saber qual seria esta lógica do aparelho linguageiro que é tal como uma aranha, mas que possui presas (Lacan, 2006).

O Ensino de Lacan marcado pelo inconsciente não pode ser construído pelas categorias lógicas de Piaget, pois está só dá conta do que está estabelecido na consciência e não nas causas da assimilação. Quanto se interroga a lógica em uma criança, ela responde na lógica que já está estabelecida, mas não na causa da lógica, isto é, aquele que sabe que tem a lógica. “O sujeito que nos interessa – sujeito não na medida em que faz o discurso, mas em que é feito por ele, e inclusive feito como um rato – é o sujeito da enunciação” (Lacan, 2006, p. 45). Esta explicação evidencia o quanto que as formações sob os ditames piagetianos, tal como as formações em psicanálise universitárias e em cursos formais, são insuficientes para conhecer quem faz o discurso que é dito e não-dito.

Sob o medo de não ser desejado por Outro, um estudante de psicanálise poderá render-se sob a própria castração e buscar nos módulos e estruturas escolares o objeto perdido. “A castração, primeiro é preciso admiti-la” (Lacan, 2006, p. 51). Para esta substituição criam-se todos os tipos de histórias, falácias de completude nas formações e reconhecimento de mercado, leia-se Nome-do-pai, que impede do futuro analista se a ver com o princípio fundamental do sujeito, seu complexo de Édipo. Um analista que se nega castrado em seu saber se engana com objeto substituto, tal como o canudo do diploma, a carteira ou a beca, também tenderá praticar a clínica mais anti-ética de todos os tempos: a clínica que ensina a sublimação, àquela que oferece falos falaciosos para enganar a falta.

A finalidade do Ensino de Lacan é deslocar analistas do discurso do mestre e que estejam “à altura do sujeito”, “um sujeito segundo a linguagem é aquele que conseguimos depurar com grande elegância na lógica matemática (...), um fruto maduro da cadeia significante (...), um poeta” (Lacan, 2006, p. 53). Mesmo que não se mexa, que se cale três quartos do tempo, não se trata de uma experiência de observação, se trata de uma provocação no lugar do objeto pequeno *a* que não se explica pelos cursos, pelo tempo e nem substituindo a castração. O sujeito está longe dos modelos homogêneos (Heidegger), pois a linguagem faz dele “inatural” (Husserl) e longe das escolas de nossa época.

O sujeito falha, rateia, sonha, ri. É vago, deseja, foi resto e é único. A ESCOLA e a psicanálise também são assim. O sujeito não aparece diante do que é objeto (*ob-jet* e *su-jet*). Enquanto o campo da psicanálise estiver formal e estruturado na suposta perfeição dos moldes piagetianos, o sujeito não fala. Se o sujeito é substância antes de tornar-se um, a diferença está na sua capacidade de fal(h)ar de um objeto e não o tomar como uma verdade via construções acadêmicas.

O psicanalista “sabe muito bem que não sabe, e que tudo que poderá forjar como saber próprio arrisca-se a se construir como se ele fizesse uma defesa contra a sua própria verdade” (Lacan, 2006, p. 121-122). Isso é o que sabemos muito bem, que não sabemos, que não temos formaturas, nem diplomas e nem carteiras. Que tudo o que excede a certeza do efeito-surpresa e do suposto-saber são determinadas pela fantasia, a quem, pela análise-pessoal entendeu que não deve manter uma relação de dependência ou utilizá-la como presente para seu complexo de castração reprimido.

De fato, é o próprio Lacan que afirma qual é a condição e lugar dos analistas que dizem tê-lo compreendido e escutado. O “analista enquanto um ser-humano entre outros, que deve saber que não é nem saber, nem consciência, mas depende tanto do desejo do Outro quanto de sua fala” (Lacan, 2006, p.124). O saber do analista consiste em saber que não é sobre o que ambos sabem e nem do que são capazes de pensar ou dizer. O que reside no discurso, ultrapassa, em muito, a palavra, trata-se da relação de um significante com outro significante que só pode ser conhecido no campo, no ato do Eu.

Em contrapartida, é importante apontar que o saber é o gozo do Outro e a busca de estruturar um saber que se dissocia do campo, isto é, entre quem

ouve e àquele que diz, insta na pulsão de morte. Neste sentido fica evidenciado que o desejo de saber do analista só pode apontar para seu desejo de ser o gozo do Outro, e que fala mais sobre sua falta do que sobre o que analisando sabe e fala (Lacan, 1992).

O avesso da Escola e do discurso do analista, no Seminário 17

O avesso da Escola de Lacan se inscreve em dois cortes: um rompimento com as escolas de modelos ensino regular e um rompimento com a Associação Psicanalítica Internacional (IPA). A divergência com as escolas tradicionais acontece com a transformação da instituição em um dispositivo semelhante ao divã, isto é, como um lugar de escuta e estabelecido sob a transferência. Diferente das escolas contemporâneas, o importante não é a retenção do conteúdo e a repetição mimética dos alunos, a final, a repetição é sinal do sintoma.

A proposta da formação da Escola de Lacan é uma (de)formação na medida que não se busca o saber associado ao falo, mas é o lugar em que se aprende a (nos) ouvir o inconsciente. O segundo corte, no que se refere à IPA, acontece no “kominterismo” e o “iniciatismo” estabelecido através da forma de transmissão por meio carismático de um mestre para seus alunos. O “kominterismo” é um neologismo que sugere a vivência da IPA em restringir a formação para médicos e psicólogos; e, ao mesmo tempo, o “iniciatismo” instaura-se na excessivamente rígida para adesão muito seletiva de novos membros (Nassif, 2018).

Desta maneira, a IPA ganhou um estereótipo de uma instituição iniciática, no qual seus membros são escolhidos, se reconhecem e mantêm-se neste círculo. A inflexão da IPA estendia-se inclusive na necessidade de o candidato a psicanalista ser, obrigatoriamente, analisado por um membro “destacado” do seu corpo de analistas e com carga horária de frequência quantitativamente supervisionado. Atribuímos ao Lacan a extraterritorialidade da psicanálise, isto é, a possibilidade de outros profissionais exercerem a escuta psicanalítica; e, de poderem escolher seu próprio analista, fazendo juz ao conceito de transferência.

Justamente porque a psicanálise se constitui em um discurso sem palavras, é que somente as palavras didáticas serão insuficientes para compreender o inconsciente, sua fala e seu funcionamento. Somente pela transferência que se concebe o estatuto daquele que é enunciado (Lacan, 1992).

Segundo Lacan, a subversão analítica se constitui sob eixos: **de que a psicanálise tem o saber que não se sabe** enquanto o discurso ouvido é histerizado, que àquilo que se diz é um semi-dizer e que a interpretação é a resolução do enigma do sintoma; na compreensão de que o **saber é um meio de gozo**, visto que o ato psicanalítico supera o que se diz e o que se produz pela entropia do sintoma enquanto se repete; que **a lógica psicanalítica não tem uma verdade** (fruto) que aponte causa e efeito, e todo àquele que busca ou acredita ter encontrado essa verdade passível de ser pedagogicamente é apenas um canalha; e, por fim, o eixo do **campo lacaniano**, que sustenta a verdadeira psicanálise com a subversão de não pretender a solução, as técnicas e o “*to do*”, isto é, o como fazer (Lacan, 1992).

Uma escola duplamente avessa permite e incentiva que também o analista adquira um avesso em seu discurso. Da mesma forma que não se deve esperar um saber estruturado da psicanálise, não se espera que exista um saber externo estruturado que possa encontrar uma verdade no paciente. O avesso da psicanálise é esperar. Tanto espera a elaboração do paciente quanto o sujeito fazer o seu passe de analisando para analista. É a voz de Freud que insiste sobre o tempo: apenas “Caminha” (Freud, 1996).

Considerações Finais

Em tempos do aumento de interesse sobre a psicanálise e a popularização dos cursos via internet, ambos possivelmente amplificados devido ao isolamento social decorrente da contaminação comunitária do COVID-19, retomamos a questão da formação e do desejo do psicanalista. No cerne deste assunto, dirigimos nossa atenção para a especificidade, trazida pela Escola de Lacan, para restabelecer e manter a verdadeira (de)formação do psicanalista. Este trabalho destaca o que nos possibilitaria afirmar quem são os “alunos de Lacan”, isto é, que preconizam as seguintes especificidades: (1) o “avesso” do seu ensino;

No que diz respeito ao “avesso” da Escola de Lacan, este se sustenta em cinco pilares: o desejo; a estrutura, o tempo, o registro e lugar do ensino. A

disciplina imposta na Escola de Lacan é contrária à autoridade científica (Lacan, 2006), mas se estrutura na autoridade do desejo do estudante que precisa se ouvir. Consequentemente, o desejo funda uma estrutura para a Escola que se estabelece sobre o conceito de transferência, tão igual ao consultório, pois assim como não existirá o mestre, mas um sujeito-suposto-saber; temos um estudante com a falta, que por isso deseja. Somente desta estrutura se consegue o Passe da psicanálise em intenção para a psicanálise em extensão. Outros avessos consistem no tempo de formação, que não conduz para uma conclusão de sujeito pronto e formato, que não limita o conhecimento à seriação, notas, aprovação ou turmas; no registro da linguagem, pois ser estudante de Lacan é compreender de linguística; e, do lugar do ensino, que acontece de forma extraterritorial, isto é, em qualquer lugar, desde que não seja na Escola.

A segunda especificidade da (de)formação psicanalítica é o funcionamento da subversão do discurso da Escola estabelecido sobre os quatro eixos propostos por Lacan. Esta subversão, claramente iniciada por Freud, tem um contorno oferecido por Lacan para indicar que a Psicanálise verdadeira precisa ser destituída dos valores que uma escola ou universidade pretende ensinar, a saber, a transmissão de um saber, de uma metodologia interpretativa, de uma verdade e de uma prática.

Enquanto o futuro analista não compreender que não é nem saber, nem conversa, nem psicoeducação, nem inteligência, nem pensamento, nem memória e nem consciência, mas que se trata do desejo do Outro quanto a sua fala, não conseguirá avançar sobre seus passos, não terá conhecido a psicanálise e não terá redobrado os passos de Freud (Lacan, 2006).

Referências

FREUD, S. Cinco lições de Psicanálise (1910 [1909]). Em: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. v. XI (1910).

FREUD, S. Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise [1912]. Em: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. v. XII (1911-1913).

LACAN, J. **O Seminário, livro 17: o avesso da psicanálise, 1969-1970**. Tradução: Betty Milan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

LACAN, J. Ato de fundação [1964]. Em: **Outros escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. p. 235–247.

LACAN, J. **Meu ensino**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

NASSIF, J. **Como alguém se torna psicanalista?** Tradução: Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Contra Capa; Corpo Freudiano Seção Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, A. T.; BIANCO, A. C. L. O Moisés de Freud: saber e transmissão na psicanálise. **Estilos da Clínica**, v. 14, n. 26, p. 216–235, 1 jun. 2009.

Índice Remissivo

A

- Ajustamento Psicossocial, 63
- ANP. Consulte Avaliação Neuropsicológica
- Ansiedade, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 21, 22, 27, 93
 - aspectos biológicos, 13
 - Back, 21
 - BAI, 22
 - Beck, 24
 - Era da, 18
 - excessiva, 14
 - generalizada, 13
 - idade da, 17
 - patológica, 17
- Aprendizagem, 36, 93, 109
 - da leitura, 78
 - dificuldades de, 97
 - mediada, 100
 - processo de, 100
 - transtorno de, 98, 99, 102
- Associação Psicanalítica Internacional (IPA), 112
- Atenção, 36, 78, 96
 - desatenção, 81
- Ato Volitivo, 101
- Autorização como psicanalista, 106
- Avaliação Neuropsicológica, 94, 96, 97, 102
- Avaliação Psicológica, 33, 34, 35, 38

B

- Bem-estar, 57
- Burn-out, 82

C

Capacidades Cognitivas, 78
Capacitismo, 41
Carreiras, 58
Castração, 111
Cérebro, 81, 82, 94
 tecnológico, 82
Clima Organizacional, 39
coach, 105
Código de Conduta, 57
Código de Ética Profissional do Psicólogo, 85
Cognição, 62, 81, 94
 reabilitação, 94
Concentração, 79
Conselho Federal de Psicologia, 37, 96
Contágio, 63
Contingências, 53
Controle Emocional, 58
Coordenação Motora, 36
Corpo, 53, 54
Córtex, 78
COVID-19, 61, 62, 68, 93, 99
Crenças, 62, 63, 66
 aceitação, 67
 Conspiratórias, 68
 Crença Central, 65
 na conspiração, 69
 psicológicas, 64
 Sistemas de Crenças, 64, 65
 tipologia, 66
Cultura Totêmica, 108

D

Deficiência, 34, 39

física, 40
mental, 40
Déficit Cognitivo Global, 98
Déficit de atenção, 18
Delineamento Experimental, 85
Depressão, 93
Desejo
 manutenção do, 109
Desenvolvimento Estrutural Cognitivo, 101
Desenvolvimento Humano Organizacional, 59
Desenvolvimento Pessoal, 57
Dia Nacional da Luta da Pessoa com Deficiência, 42
Diagnóstico, 36
DSM, 14

E

E\$COLA, 109
EAD, 106
Emoções, 94
Empatia, 80, 83, 85, 86
Ensino, 93
Ensino de Lacan, 106, 107, 109, 111
Ensino Remoto, 93
Equilíbrio Psíquico, 57
Escola de Lacan, 106, 112, 113, 114
Escola Psicanalítica, 107, 110
Escolhas, 57
Estatuto da Pessoa com Deficiência, 43
Estresse, 82
Exame Neuropsicológico, 96
Experiência de Aprendizagem Medida (EAM), 99
Experiência Humana, 52
Experiências Digitais, 79
Extraterritorialidade, 110

F

Facebook, 83
Fenomenologia, 52
Filosofia, 52
Formação de Psicanalista, 105
Formação de Psicanalistas, 106
Formação do psicanalista, 107
Formação Psicanalítica, 108
Funções Cognitivas, 98
Funções Executivas, 96
Furo, 110

G

Google, 105

H

Habilidades Digitais, 79
Humor
 alterações, 93

I

IBGE, 34
Identificações, 107
Imagens Mentais, 78, 83, 85
 capacidade de formar, 83
Inclusão, 34, 42
Inconsciente, 109
 verdade do, 111
Iniciatismo, 113
Inquietação, 89
Instagram, 83
Instrumentos, 96
Instrumentos Psicológicos, 37
Inteligência, 36, 98, 115

emocional, 58
Internet, 82
Invisibilidade, 59
IPA
 Associação Psicanalítica Internacional. Consulte
Isolamento Social, 93, 99, 102

L

Leitura, 78, 80, 81, 84
 análise crítica, 85, 86
 contínuas e concentradas, 81
 desempenho, 89
 Profunda, 78, 83, 84, 85, 87
Lesões Cerebrais, 94
Likert, 84, 85
Linguagem, 77, 110
Linguística, 107
Livro, 81
Lugar-do-saber, 109

M

MCE. Consulte Modificabilidade Cognitiva Estrutural
Memória, 36, 96, 115
Microsoft Excel, 22, 87
Mídias Digitais, 79, 80, 81, 82, 84, 86, 89
Ministério do Trabalho, 41
Modificabilidade Cognitiva Estrutural, 100, 101
Motivação Social, 70
Motorista, 53, 54, 59

N

Neurociência, 78
Neuroplasticidade, 78, 81
Neuropsicologia, 94, 96

Nome-do-pai, 111
Novas Tecnologias, 81, 82

O

Ônibus, 54
Organização Mundial de Saúde, 93
Organizacional
 contexto, 33

P

Pandemia, 62, 68, 99
PCD, 41
Pensamento, 82, 115
Perceber, 51
Percepção, 51, 59, 63, 96
Personalidade, 35, 36, 96
Plasticidade, 95, 96
Política Nacional de Integração das Pessoas com Deficiências, 40
Processos Cognitivos, 79
Professores, 93
Profissional da Saúde, 54
Prontidão Escolar, 36
Psicanálise, 105, 106, 107, 108, 110, 112
 avesso da, 114
 pura, aplicada e campo freudiano, 109
Psicoeducação, 115
Psicologia, 36, 38, 56, 59
 do Trabalho, 55
 no Brasil, 36, 37
Psicologia Organizacional, 38, 39, 55, 56
 e do Trabalho, 38
Psicologia Social, 64
Psicólogo, 38
Psicólogo, 40, 57

atuação, 39
do Trabalho e Organizacionais, 58
Organizacional, 33

Q

Quarentena, 63, 69

R

Raciocínio

analógico, 84

Recrutamento e Seleção, 58

Relação Terapêutica, 108

Representação Mental, 64

Representação Negativa, 71

S

Saber do Analista, 112

Satepsi, 37, 38

Saúde, 53, 55, 63

medidas, 58

Segunda Guerra Mundial, 35

Selos Internacionais, 58

Sentimento Compensatório, 70

Setting Terapêutico, 54

Sintoma, 113

Sistema Nervoso

central, periférico e estruturas, 95

Sistema Nervoso Central, 94, 98

Smartphone, 82

SNC. Consulte Sistema Nervoso Central

Subjetividade, 53, 54

Subversão, 108

Sujeito, 111

Sujeito inconsciente, 108

T

Taxonomia, 69
Tecnologia, 79
Tecnologia digital, 19
Tempo de Formação, 114
Teorias da Conspiração, 68, 69
Testagens, 58
Testes Psicológicos, 34, 36, 37, 43, 96
Teste-t, 22, 27
TikTok, 83
Trabalho, 36, 53
Transporte, 58
Transtorno de Aprendizagem, 93
Treinamento, 33
Tripé Psicanalítico, 106

V

Vacina, 63, 71
 adesão, 72
 hesitação, 72
Vacinação
 medidas preventivas, 68
Verdade, 110, 112
Vida Social, 80
Violência Doméstica, 93

W

WhatsApp, 19, 21, 24, 26, 27

Dos Autores

Andréa Goldani Pinheiro

Professora da Unilasalle e Universidade Estácio de Sá, ORCID orcid.org/0000-0002-5753-2564, link Lattes <http://lattes.cnpq.br/3856976682056326>, e-mail contato: andragoldpin@gmail.com

Caleb Augusto Sperli Serrano

Administrador, discente de Psicologia do Unilasalle RJ. E-mail: caleb.serrano@soulasalle.com.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5511325869813001> Or-
cid: <https://orcid.org/0000-0002-4570-7734>

Claudia Brandão Behar

Professora e coordenadora Unigranrio, <https://orcid.org/0000-0003-2488-6427>, <http://lattes.cnpq.br/0103531214408352>, claudia.behar@gmail.com

Cristiane Moreira da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8496-0233> ID Lattes: 0144968130457930 Correio eletrônico: cristianemoreirapsi@gmail.com

Desirée Menezes da Silva

E-mail: psi.desireemenezes@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0003-1693-2945>

Diogo Bonioli Alves Pereira

Psicólogo, Licenciado em Filosofia, Docente da SEEDUC-Rio, Mestre em Psicologia (UCP). Doutorando em Psicologia (UFRJ). Docente de Psicologia da Unilasalle-RJ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9824-1811>, ID Lattes: 9376457451792252. Correio eletrônico: diogopsi@hotmail.com

Eliane Ramos Pereira

Enfermeira, Psicóloga e Professora Titular -UFF. (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6381-3979>, ID Lattes: 5088894307129020; Correio eletrônico: elianeramos.uff@gmail.com

Fernanda Machado Peyrek

Discente de psicologia do Unilasalle RJ Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6983984251015593> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1923-7089>

Isadora Pinto Flores

Psicóloga. Doutoranda do Programa Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde -UFF (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5429-672X> ; ID Lattes: 7028145799458658; Correio eletrônico: isadoraflores@outlook.com

José Carlos Tavares da Silva

Psicólogo, Professor da Unilasalle, Professor da UNESA, Coordenador e Professor da Psicologia do UNIGAMA, Professor Titular Aposentado da UCP e UNIFESO. (Petrópolis, Teresópolis, Niterói e Rio de Janeiro, Brasil); ID do ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8880-2988>, Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3751009080198766>, e-mail de contato: prof.tavares@gmail.com,

Lais Gomes Santuche Pontes

Acadêmica de Enfermagem da Universidade Federal Fluminense (UFF) Escola de Enfermagem Aurora Afonso Costa, Programa de Iniciação científica UFF, bolsista do estágio pós doutoral de Vanessa Carine Gil de Alcantara (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6540-4282>; ID Lattes: 4371929727710821; Correio eletrônico: laissantuche@gmail.com

Luís Antônio Monteiro Campos

Professor da Unilasalle e da Universidade Católica de Petrópolis, ORCID orcid.org/0000-0002-2707-5593, link Lattes <http://lattes.cnpq.br/2086878340484347>, e-mail contato: campox1@gmail.com

Luiza do Amaral Henrique de Souza

Pedagoga, discente de Psicologia do Unilasalle RJ. E-mail: luiza.souza@soulasalle.com.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0710164570926884>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9842-5802>

Nathalia Melo de Carvalho

<https://orcid.org/0000-0001-8072-3310>. <http://lattes.cnpq.br/3616485307533028>. Correio eletrônico: melo.nathalia@outlook.com

Patrícia Maria de Azevedo Pacheco

Psicóloga, doutora em psicologia, especialista em TCC, docente do Unilasalle RJ e do Instituto D'Or de Pesquisa e Ensino. E-mail: patricia.pacheco@lasalle.org.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0310753082518508> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1010-0884>

Rose Mary Costa Rosa Andrade Silva

Enfermeira, Psicóloga e Professora Titular -UFF. (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8960-3171>. ID Lattes: 1669330469408012; Correio eletrônico: roserosauff@gmail.com.

Shaenny Damiana Barbosa de Souza

Historiadora, discente de Psicologia do Unilasalle RJ. E-mail: shaenny.souza@soulasalle.com.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6211529653028729> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9320-9860>

Silvana dos Santos Ambrosoli

Doutora em crítica textual, mestre em literatura brasileira, graduada em letras, docente do Unilasalle RJ. E-mail: prof.silvana.ambrosoli@soulasalle.com.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1630974627036495> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3576-4997>

Vanessa Carine Gil de Andrade

Psicóloga. Doutora em ciências do cuidado em saúde (UFF) Docente de Psicologia da Unilasalle RJ e Nas Faculdades Integradas Maria Thereza (Niterói, Rio de Janeiro, Brasil); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8508-0163>. ID Lattes: 6304495296744847; Correio eletrônico: vanessagilpsicologa@hotmail.com

