

Profissionalização de psicólogos para atuação em casos de abuso sexual

Maria Aparecida Penso
Liana Fortunato Costa
Maria Alexina Ribeiro
Tania Mara Campos de Almeida
Kamilla Dantas de Oliveira

Universidade Católica de Brasília

RESUMO

Neste artigo discutimos a formação e o treinamento de alunos de Psicologia, enquanto observadores e/ou coterapeutas, em Grupos Multifamiliares (GMs) com famílias em que suas crianças e/ou adolescentes foram vítimas de abuso sexual intra ou extrafamiliar. Privilegiamos os aspectos relacionados aos sentimentos suscitados a partir dessa experiência e das contribuições para a sua formação enquanto futuro profissional psicólogo. Os estudantes, trinta mulheres e quatro homens (20 a 45 anos), receberam e responderam o instrumento por e-mail, o qual foi elaborado para conhecermos as condições objetivas e subjetivas de aprendizagem e participação deles na atividade. Sobre os resultados, tivemos dois eixos de sentimentos e atos: um nomeado como negativos (revolta, impotência, raiva, desconfiança) e outro que favorece o crescimento profissional/pessoal do aluno (sensibilidade para com o sofrimento alheio, maior disponibilidade em ouvir e reavaliação de preconceitos). O segundo eixo identificou contribuições positivas para a formação e futura atuação profissional dos alunos.

Palavras chave: Formação profissional e psicologia; aluno de psicologia; abuso sexual; formação do psicólogo.

ABSTRACT

Professionalization of psychologists for acting in cases of sexual abuse

We discuss, in this article, the formation and training of students of Psychology while observers and/or cotherapeuts in Multifamiliar Groups (MGs) with families in which their children and/or adolescents were victims of sexual abuse intra or extrafamiliar. We privileged the aspects related to the feelings aroused from this experience and the contributions for its formation while a future professional psychologist. The students, thirty women and four men (from 20 to 45 years old), received and replied to the instrument by e-mail, which was formulated so that we knew the objective and subjective conditions of apprenticeship and their participation in the activity. Regarding the results, we had two configurations of feelings and acts: one named as negatives (revolt, impotence, anger, distrust) and another that favours the professional/personal growth of the student (sensitivity towards one's suffering, greater availability to listen and reevaluation of prejudice). The second configuration aimed at identifying positive contributions for the formation and future professional performance of the students.

Keywords: Professional formation and psychology; student of psychology; sexual abuse; formation of the psychologist.

RESUMEN

Profesionalización de psicólogos para la actuación en casos de abuso sexual

En este artículo discutimos la formación y el entrenamiento de alumnos de Psicología, como observadores y/o co-terapeutas, en Grupos Multifamiliares (GMs) con familias en las que sus niños y/o adolescentes fueron víctimas de abuso sexual intra o extrafamiliar. Privilegiamos los aspectos relacionados a los sentimientos producidos en esa experiencia y de las contribuciones para su formación como futuro profesional psicólogo. Los estudiantes, treinta mujeres y cuatro hombres (20 a 45 años), recibieron y contestaron al instrumento por e-mail. El mismo fue elaborado para conocer las condiciones objetivas y subjetivas de aprendizaje y participación de ellos en la actividad. Sobre los resultados, tuvimos dos ejes de sentimientos y actos: uno nombrado como negativo (revuelta, impotencia, rabia, desconfianza) y otro que favorece el crecimiento profesional/personal del alumno (sensibilidad para con el sufrimiento ajeno, mayor disponibilidad en oír y reevaluación de prejuicios). El segundo eje identificó contribuciones positivas para la formación y futura actuación profesional de los alumnos.

Palabras clave: Formación profesional y psicología; alumno de psicología; abuso sexual; formación del psicólogo.

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL PSICÓLOGO

O surgimento da Psicologia relaciona-se com a experiência da subjetividade privatizada, que ganha corpo a partir do século XVIII. A passagem pela experiência de subjetividade privatizada e a percepção de que a liberdade e a diferença entre as pessoas não eram

tão grandes quanto se imaginava foi o terreno fértil para o surgimento da Psicologia Científica. Ao mesmo tempo, o Estado necessitava recorrer a práticas de previsão e controle de seus cidadãos. Assim, o reconhecimento de que existia um sujeito individual e a esperança de que fosse possível padronizá-lo e normatizá-lo, segundo um saber acadêmico, colocando-o a serviço de uma ordem social, permitiu o surgi-

mento da Psicologia Aplicada, principalmente nos campos da educação e do trabalho (Bock e Gonçalves, 1996). Desde o seu surgimento, até os dias atuais, o objeto de estudo da Psicologia passa por transformações, na tentativa de acompanhar as mudanças sociopolíticas e econômicas.

Atualmente, observamos, em diversos contextos, uma reflexão sobre qual profissional psicólogo atenderá às demandas sociais e individuais, o que tem levado a um constante debate sobre a sua formação. Muitos esforços se fazem no sentido de traçar o perfil do psicólogo para o terceiro milênio; fato este que implica uma visão crítica da formação desse profissional, como também do seu papel ético e social frente à transformação da sociedade (Santos, 2001). Por ser a Psicologia uma ciência ainda em construção, seus paradigmas estão abertos ao desenvolvimento constante do conhecimento científico e à influência da demanda de trabalho a que é chamada a realizar. Por isso, a sua expansão e a natureza de seus serviços caracterizam um novo perfil profissional nessa área do conhecimento humano.

A constatação de que o modelo de formação não se adequava às necessidades emergentes levou o Conselho Federal de Psicologia a propor um Fórum de Formação em 1997. As discussões desse Fórum apontam para o fato de que o papel do psicólogo hoje precisa ser o de um *profissional com formação generalista e pluralista, na qual pesquisa, ensino e extensão estejam indissociados, e o compromisso com as necessidades sociais seja o princípio básico*. Essa reflexão, que veio culminar em reformas curriculares, não é tão recente quanto se imagina, como mostra o levantamento bibliográfico acerca do assunto, realizado por Bock e Gonçalves (1996), em que as autoras fazem um levantamento de trabalhos, desde os anos setenta, que discutem as falhas na formação do psicólogo e propõem definições mais sociais e comunitárias da sua intervenção.

Paralelamente e movida muito mais por forças externas às universidades e aos psicólogos do que por desejos internos destes, a Psicologia precisou estar inserida em diferentes contextos, num processo de retroalimentação, trazendo para dentro das universidades a necessidade de desenvolver novas áreas de estudo e trabalho, muito além de uma postura clínica tradicional. Daí, surge uma riqueza de situações de trabalho: psicólogos em hospitais, hospitais-dia, escolas, creches, empresas, presídios, enfim, nas mais variadas instituições, além de psicólogos estudando, dando aulas e pesquisando. Surgiu, ainda, a figura da equipe multiprofissional e colocações sobre o fato de que o psicólogo poderia estar em outros lugares e funções, desde que houvesse pessoas, relações e subjetividades

em questão. Segundo Bonfim (1994) “... novas práticas emergiram no campo, através dos trabalhos desenvolvidos com o meio ambiente, os problemas sociais gritantes (favelas, meninos e meninas de rua, sem terra, a questão da mulher e da terceira idade e com os movimentos sociais)” (p. 203). Essa breve apresentação, somada a nossa prática docente, leva-nos a concluir que as características impostas pelo contexto social fizeram emergir a necessidade de um psicólogo comprometido com ações comunitárias e preventivas e também com a formação da dignidade do cidadão. Na nossa compreensão, isso significa que a formação desse profissional deve assumir outra configuração, abarcando aspectos sociais e preparando um profissional identificado com o trabalho clínico, o educacional, o social, o comunitário e o jurídico, entre outros; capaz de atuar em equipe multidisciplinar, e comprometido com a construção e o respeito pela cidadania de todos.

A EMOÇÃO NO TRABALHO DO PSICÓLOGO COM A TEMÁTICA DA VIOLÊNCIA SEXUAL

Independente da área de atuação, a intervenção do psicólogo, quase sempre, envolve sentimentos e emoções, já que seu objeto de trabalho, muitas vezes, confunde-se com ele mesmo. Ao mesmo tempo, esse profissional lida com as singularidades de cada um e com a complexidade do humano, já que partilhamos um horizonte de igualdade como espécie e, ao mesmo tempo, somos singulares, únicos em cada individualidade. Deste modo, o seu trabalho se define como um encontro de subjetividades permeado pelas emoções, pois subjetividade e emoção são inseparáveis, ou seja, o homem está sempre gerando emoções, que são uma expressão qualitativa das diferentes instâncias que caracterizam sua vida social (Ribeiro, 2004). Assim, segundo González Rey (1999), “Por definição, o sujeito é um sujeito emocional, ou seja, que produz emoções nas diferentes atividades em que está envolvido e antecipa com suas emoções sua implicação nelas” (p. 129-130).

González Rey (2005) caracteriza o sentido subjetivo do homem como: “A unidade inseparável dos processos simbólicos e as emoções em um mesmo sistema, na qual a presença de um desses elementos evoca o outro, sem que seja absorvido pelo o outro” (p. 20). O sentido subjetivo se desenvolve em um espaço social e cultural, em diferentes contextos, constituídos historicamente. Por esse motivo, este autor afirma que os processos simbólicos e as emoções produzidos nesse espaço não podem ser padronizados e considerados fora do sistema subjetivo particular. As-

sim, a emoção é o resultado da convergência e confrontação dos sentidos, que são constituídos na subjetividade de cada um, por meio da história do sujeito e de suas ações em diferentes situações, e esse sistema que caracteriza, em termos subjetivos, vivências diferentes de um mesmo comportamento em duas sociedades distintas, por exemplo. As emoções são processos constituídos subjetivamente, a partir das relações interpessoais e possuem uma capacidade criadora e geradora do sujeito. Elas somente são acessadas pela linguagem, ou seja, apenas podemos conhecê-las pelo que se fala sobre as emoções sentidas e expressas. São as emoções as unidades fundamentais para a constituição das necessidades e motivações e é a partir do reconhecimento e transformação destas emoções que o indivíduo pode mudar suas ações (González Rey, 2000).

Ribeiro (2004), pesquisando as reações emocionais dos profissionais que fazem o estudo psicossocial de famílias envolvidas em abuso sexual, conclui que as emoções, presentes nos contatos desses profissionais com as famílias, revelam-se bastante paradoxais e exigem uma grande habilidade para lidar com as ambigüidades da situação. É preciso que o profissional reconheça a presença de sua própria ansiedade em relação ao problema, buscando conscientizar-se sobre sua aceitação ou rejeição dos fatos traumáticos que tem diante de si (Nogueira e Sá, 2004). Ainda, segundo essa autora, alguns sentimentos como raiva, dor, impotência, nojo, agressividade e pena, são comuns ao nos depararmos com uma situação de abuso sexual infantil, sendo que a percepção dessas emoções e sentimentos é importante à medida que provoca no terapeuta ações que o auxiliem na intervenção. Além disso, conhecer e avaliar essas emoções permite colocá-las adequadamente, sem invadir o espaço do outro e confundir o profissional que, ao deixar-se levar pela emoção, pode incorrer em erros, tais como: fazer julgamentos, perguntas inadequadas, tomando decisões apressadas e prejudicando o processo terapêutico.

MÉTODOS

Esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa das informações obtidas. Para tal, escolhemos a metodologia proposta por González Rey (1997), denominada de Epistemologia Qualitativa. Sua proposta consiste em uma forma de aproximação e diálogo com o real, numa proposta de conhecimento construtivo-interpretativo (González Rey, 1997). Esse autor propõe o conceito de *indicador* para “designar os elementos que adquirem significação graças à interpretação do pesquisador” (González Rey, 2002 p. 112). O indicador

pode ser um ou mais elementos retirados do texto produzido pelo informante. A interpretação do pesquisador dá origem às *zonas de sentido*, que se constituirão na produção de conhecimento. De posse dessas *zonas de sentido*, aproximamo-nos dos significados que a experiência nos GMs teve para cada participante, assim como podemos ascender a sentidos mais coletivos dos grupos de colaboradores dessa avaliação e da totalidade dos seus participantes. Trata-se de uma perspectiva de análise que nos possibilita identificar tanto questões subjetivas como partilhadas socialmente.

Grupo Multifamiliar: Contexto para treinamento

A organização do Grupo Multifamiliar seguiu orientação da sessão psicodramática (Gonçalves, Wolff e Almeida, 1988) que indica três etapas: *aquecimento, dramatização e compartilhar*. Esta escolha deveu-se ao nosso entendimento de que, para atuar nesse contexto de abuso sexual com crianças/adolescentes, teríamos que privilegiar intervenções com ações e não só verbais, buscando criar um contexto lúdico. Essa organização com início, meio e fim, em etapas bem definidas, pareceu-nos bastante adequada como modelo para uma reunião que seria aberta, ou seja, sem muitas possibilidades de controle e previsão de quantas famílias viriam.

A adaptação da proposta de Grupo Multifamiliar na perspectiva da sessão de Psicodrama resultou nas seguintes etapas: *Aquecimento, Discussão e Conclusão*. A etapa do Aquecimento teve por objetivo integrar o grupo e estimular a tarefa. A etapa da Discussão teve por objetivo aprofundar a discussão sobre o tema, desenvolver a capacidade de reflexão sobre ele e acolher o sofrimento psicológico advindo das identificações intra e extra familiares, enfim a da Conclusão teve por objetivo sintetizar as opiniões sobre o tema discutido, avaliar-lhe a aprendizagem, e formular sugestões práticas para as famílias. Outro aspecto presente no planejamento do Grupo Multifamiliar, foi o de proporcionar condições para as pessoas se conhecerem, visando estabelecer uma rede social de contatos que pudesse resgatar afetividade, sociabilidade e ampliação da rede sociométrica, isto é, um conceito moreniano (Moreno, 1993).

Em linhas gerais, o Grupo Multifamiliar fundamenta-se nos seguintes aportes teóricos: a) da Psicologia Comunitária, visando o trabalho em equipe com diferentes saberes, científicos e populares (Santos, 1996); b) da visão de família como sistema, priorizando o intersíquico, e utilizando os recursos sistêmicos como a circularização e a provocação (Minuchin, Colapinto e Minuchin, 1999); c) do Sociodrama em

que o grupo é o protagonista e as famílias possuem objetivos comuns, além de se identificarem mutuamente (Moreno, 1993); e d) da Teoria das Redes Sociais que enfoca a interação humana com a troca de experiência, desenvolvendo a capacidade auto-reflexiva e autocrítica (Sluzki, 1997).

Sujeitos

Tivemos muitas dificuldades para entrar em contato com os alunos que nos acompanharam no desenrolar dos GMs, em qualquer uma de suas fases, já que esses se formam e não mantêm mais nenhum tipo de vínculo com a universidade, impedindo a sua localização. De modo geral, percebemos que os alunos demoraram muito a responder nosso instrumento, fazendo com que surgissem dúvidas sobre sua percepção a respeito da importância da realização de pesquisas. Conseguimos acessar trinta e quatro alunos e ex-alunos, todos com experiência nos GMs, seja na condição de estagiário, aluno de pesquisa ou bolsista de Iniciação Científica (IC). Estes estudantes, trinta mulheres e quatro homens, com idades variando entre 20 e 45 anos, receberam e responderam ao instrumento por e-mail.

Instrumento

O instrumento foi elaborado de modo a responder às questões que julgamos primordiais: as condições objetivas e subjetivas de aprendizagem e participação, diante de uma metodologia que inova em termos de tratamento do tema sob uma forma grupal, o que exige uma visão diferente do conceito de *sigilo* da Psicologia clínica tradicional. Esse aspecto nos pareceu relevante, porque os alunos recebem orientação, durante sua formação acadêmica, de que os problemas de ordem clínica necessitam de tratamento sigiloso e de forma exclusiva entre terapeuta e paciente. Não devem, portanto, ser partilhados voluntária e respeitosamente entre pessoas com o mesmo mote para seus sofrimentos.

As questões foram: Como ocorreu sua participação nos GM de abuso sexual? Como tomou contato com a metodologia empregada nesses GM? Quais as suas observações em termos de limites e alcances dessa metodologia? Qual o impacto vivenciado por você ao entrar em contato com essa metodologia, frente a suas leituras e conhecimentos anteriores? Quais as suas reflexões sobre um grupo de alunos atuando ativamente no atendimento de um grupo de famílias na temática do abuso sexual? Qual o efeito sobre suas emoções em relação ao fato de entrar em contato direto com a temática de abuso sexual? Que efeito tem o fato de entrar em contato na prática com essa metodologia grupal sobre seu conhecimento? Qual o impacto sobre sua formação profissional, ocorrido a partir do grupo?

Qual o impacto sobre sua vida pessoal, ocorrido a partir do grupo? Houve sofrimento pessoal/discendente/familiar nessa experiência? Em caso afirmativo, qual/is e como obteve ajuda? Há algum comentário ou sugestão a fazer para as professoras organizadoras do grupo? E em relação à justiça? Considera que essa metodologia foi eficaz, dentro dos objetivos desse tipo de GM, para as famílias observadas por você? Por quê?

RESULTADOS

Sentimentos suscitados pela participação no GM

A partir da experiência de participação nos grupos sobre abuso, dois grandes eixos da análise foram construídos. O primeiro diz respeito a sentimentos que podemos nomear como negativos: sofrimento, revolta, impotência, raiva, desconfiança, receio, indignação, paralisação, tristeza e estranheza; já o segundo reúne sentimentos e atos que favorecem o crescimento do aluno como profissional e pessoa: sensibilidade para lidar com o sofrimento alheio, maior disponibilidade em ouvir, além da possibilidade de reflexão sobre a realidade das famílias, reavaliação de preconceitos e discriminações, além do amadurecimento pessoal e profissional. Incluímos, aqui, a reavaliação dos preconceitos com relação ao abusador, que passou a ser visto como um sujeito portador de sofrimento e inserido em dinâmica geracional e familiar propícia a atos de violência, bem como a um quadro sociocultural tradicional consoante com tais questões.

Sentimentos paralisantes

Esses sentimentos aparecem com muita força nas respostas dos alunos, levando-nos a acreditar em que a participação nos grupos parece mobilizá-los como pessoas humanas, identificadas com o sofrimento e a revolta das famílias e das crianças; ao mesmo tempo impotentes e paralisados frente a acontecimentos tão dolorosos. Essa experiência foi relatada como uma oportunidade de se darem conta do quanto estavam tocados com os relatos que ouviam e que tinham dificuldade em entrar em contato com as crianças e tratar diretamente da questão. Além disso, os alunos relataram o incômodo com a atitude de algumas mães que culpam a criança pelo fato ocorrido, bem como com a percepção de que o abusador representa para a criança uma fonte de afeto. A revolta ocorre em relação ao abusador, mas também em razão da percepção da falta de suporte do Estado para com essas famílias. Esse aspecto também é percebido pelas famílias que se sentem desprotegidas, e até, mesmo ameaçadas pelos abusadores (Costa, Penso e Almeida, 2004).

Sentimentos que impulsionam para a ação

Se, por um lado, os alunos relataram que se sentiam angustiados e sem saber o que fazer, por outro, consideraram que a experiência os levou a adquirir mais sensibilidade, frente ao sofrimento alheio, e maior disponibilidade em ouvir. Também a constatação de que havia muito a ser feito e que precisavam aprender a lidar com o sofrimento do outro e o seu próprio. Além disso, a participação é relatada como algo que possibilitou entrar em contato com questões pessoais, refletir sobre a vida das famílias, repensar preconceitos e discriminações, com relação às famílias e ao abusador, além do amadurecimento pessoal.

Outros sentimentos relatados são: empatia, vontade de ajudar as famílias, preocupação com as que sofrem o abuso e não têm apoio profissional, desejo de ajudá-las e ressignificar sua história; cuidado ao lidar com as crianças; carinho pelas crianças; percepção de que essa experiência, mesmo traumática, fortalece os membros da família; alegria ao ver a força da criança em recompor sua vida. Esses sentimentos são fundamentais para o trabalho com essa população, pois como coloca Ravazzola (1997), é a presença desses e outros sentimentos que leva à ação e a não aceitação da situação de abuso, impedindo a acomodação frente ao fato.

Finalmente, podemos colocar como sentimentos, que impulsionam a ação, a necessidade de que os alunos sentiam de conversar com alguém sobre o que acompanhavam nos grupos. Conforme afirma Ribeiro (2004), ao mesmo tempo em que as emoções suscitadas pela experiência de trabalho com essa problemática podem gerar paralisia, negação ou anestesia, elas também podem mobilizar as pessoas e, em especial, os profissionais que lidam com o abuso sexual infantil, motivando ações para a interrupção do circuito abusivo. Podemos afirmar que tais sentimentos são fundamentais para impulsionar a ação, pois, segundo Maturana (2002), é necessário uma mobilização interna para que o sujeito possa agir. Para esse autor as emoções são “estados de ânimo de disposições para as ações”, são elas quem “definem e orientam a ação”.

Contribuições para a formação e futura atuação profissional dos alunos

O segundo eixo da análise buscou identificar as contribuições para a formação e futura atuação profissional dos alunos.

Integração teoria e prática

Quanto à integração teoria e prática, a experiência foi relatada pelos alunos *como um choque de realidade*, que os levaram à conclusão de que não estão preparados para intervir, possuem pouco embasamento teórico e, portanto, precisam estudar mais, além de

perceberem que a prática é bem diferente da teoria e para o trabalho com a problemática do abuso sexual, é necessário experiência profissional. Essa percepção talvez tenha ocorrido em função de o abuso sexual infantil ser um fenômeno complexo, passível de observação nas diferentes esferas sociais e envolve diversos fatores culturais, sociais, familiares e pessoais.

Outros alunos consideram a importância dessa experiência, uma vez que ela possibilita colocar na prática, o que eles aprenderam na teoria, e isto contribui para a sua formação como futuro profissional. Somado a isso, foi uma oportunidade de entrar em contato com a prática e ver um profissional atuando, já que as professoras/pesquisadoras estiveram presentes e conduziram todos os atendimentos, o que possibilitou um aprendizado pela observação da prática e participação nas intervenções.

A questão da integração teoria e prática, nos cursos de Psicologia, tem sido objeto de preocupação e de debates nas Universidades. As novas Diretrizes Curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação propõem que a formação em Psicologia deve articular conhecimentos em torno de alguns eixos estruturantes, tais como: fundamentos epistemológicos e históricos que permitam uma visão do processo de construção do conhecimento psicológico; fundamentos metodológicos que garantam a apropriação crítica e a capacidade para a produção de novos conhecimentos; procedimentos para a investigação científica e as práticas profissionais que possibilitem o domínio técnico, o uso adequado de instrumentos de avaliação e de intervenção; interfaces com campos afins do conhecimento; compreensão aprofundada dos fenômenos psicológicos; práticas profissionais que permitam a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais. Além disso, o planejamento acadêmico dos cursos deve garantir ao aluno atividades individuais e de equipe que incluam não apenas aulas, conferências, palestras e discussões, mas também outras atividades como: observações e descrições do comportamento; participação em projeto de pesquisa; visitas a instituições e locais que desenvolvam atividade psicológica; práticas didáticas, como monitorias e exercícios; e práticas integrativas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para atuação do psicólogo (Ministério da Educação e Cultura, 2006).

Percebemos, por conseguinte, nas atuais Diretrizes Curriculares que norteiam os princípios gerais para os currículos dos Cursos de Psicologia, a busca por uma integração entre teoria e prática, a fim de permitir uma formação de profissionais cidadãos que possuam uma visão abrangente e integrada dos processos psicológicos e sociais de seu objeto de estudo, sendo capaz de atuar em diferentes contextos e situações, com o do-

mínio de técnicas e ferramentas voltadas para a ação profissional, contribuindo para os conhecimentos científicos, e assegurando uma postura ética (Ministério da Educação e Cultura, 2006). Nesse sentido, a participação dos alunos nos grupos, cumpre o preconizado pelas diretrizes curriculares, além de permitir que eles percebam as dificuldades da prática e a necessidade de aprofundamento teórico. Numa época de tanto valor ao que é passageiro e consumível, e de crença em que os profissionais podem dar conta de tudo e resolver todos os problemas, consideramos muito importante o fato de os alunos perceberem a necessidade de mais conhecimento e a continuidade de sua formação.

Interesse pelo trabalho com famílias e com grupos

Com relação ao interesse dos alunos pelo trabalho com grupos e famílias, houve relatos da percepção do trabalho eficaz com famílias e grupos, como uma contribuição enriquecedora para a sua formação profissional. Colocam também que participar desse trabalho aumentou o seu interesse em trabalhar com famílias e também o seu desejo de especializar-se na área de Terapia Familiar Sistêmica. Nesse sentido, essa experiência os ajudou a delinear seu campo de atuação futuro, enriquecendo e aprimorando suas perspectivas de trabalho. Além disso, permitiu a esses alunos ampliar o seu conhecimento sobre os modelos de intervenção psicológica que, a despeito das profundas mudanças que ocorreram na sociedade, ainda estão muito centrados no indivíduo descontextualizado e doente, para uma compreensão das relações interpessoais e da observação do contexto como fundamentais no trabalho psicológico. Em outras palavras, a participação nesse trabalho possui utilidade para a sua formação, no sentido de permitir o desenvolvimento de um pensamento sistêmico que compreende os problemas e as dificuldades, como relacionais (Nichols e Schwartz, 1995).

Aceitação de novos enfoques e metodologias

Os alunos consideram que a metodologia dos GMs é uma alternativa para trabalhar em grandes grupos e que, participar deste trabalho, foi uma oportunidade para conhecer a metodologia e observar a sua eficácia, também manifestam satisfação pela observação dos resultados gratificantes com as crianças e adolescentes. Além disso, houve uma reflexão sobre outras problemáticas que poderiam se beneficiar dessa metodologia.

Chama a nossa atenção, o fato de os alunos se declararem surpresos com os resultados e relatarem também a sua *descoberta* de que a atuação do psicólogo é mais abrangente do que imaginavam. Tal fato leva-nos a refletir sobre o mito de que a intervenção psicológica precisa, para produzir resultados, ser de longa duração

e de caráter individual, reafirmando a concepção da Psicologia apenas como a Psicologia Clínica tradicional. Essas afirmações dos alunos vêm corroborar as pesquisas na área de formação de psicólogos, citadas por Santos (in Block e Gonçalves, 1996), que constata a existência de uma ênfase maior na formação e na expectativa do aluno para a Psicologia Clínica, sendo que nenhuma outra área se fortalece significativamente, do 1º ao 5º ano, a ponto de competir com a Clínica. É importante ressaltar que, 14 anos depois da pesquisa de Santos, os cursos de Psicologia parece não terem se modificado o suficiente para transformar essa realidade.

Segundo Bock e Gonçalves (1996), essas pesquisas nos mostram que nossos cursos de Psicologia não são capazes de problematizar a sua prática voltada à coletividade e às dimensões mais sociais da vida humana. Essas autoras constataram, na sua experiência profissional e também em pesquisas, dificuldades de se implantar trabalhos de estágio em áreas diferentes da clínica, além do fato de que, em seus trabalhos de final de curso, os alunos continuam optando predominantemente pelos termos teóricos e clínicos.

Passados dez anos, os resultados encontrados pelas referidas autoras ainda são atuais. Nossa experiência como professoras de cursos de Psicologia, mostra-nos que as mudanças no conceito sobre a prática da Psicologia mudaram, mas estamos longe de conseguir formar um profissional capaz de atender às demandas sociais e éticas impostas pelo contexto social, político e econômico em que vivemos. Desse modo, há muito a fazer para superar os velhos problemas da formação em Psicologia. Um desses problemas se refere à visão liberal e individualista do ser humano, que não o vê inserido em relações sociais influenciadoras das características de sua personalidade e modos de “ser no mundo”. Mudar essa situação é um desafio, porque implica em mudanças profundas nos valores sociais e individuais sobre as relações entre as pessoas, saindo da concepção do outro como objeto e partindo para a construção e o reconhecimento da intersubjetividade.

Muitos outros problemas poderiam ser enumerados, mas podemos resumi-los na falta de um senso de compromisso com o outro, com o social e o bem estar coletivo. Nesse sentido, gostaríamos de reforçar o que é colocado por Santos (2000), quando aponta para a necessidade premente da busca de solidariedade entre as pessoas como uma alternativa para a nossa sobrevivência humana.

Despertar para as questões sociais e da violência

Da análise de todas as respostas, podemos perceber um alento e uma esperança de transformação deste pensamento individualizante, pois apontam para um

despertar dos alunos em relação à necessidade de um olhar mais cuidadoso para as questões sociais, ampliando a sua visão para além do indivíduo. Associa-se a isso uma maior atenção para as questões da violência contra crianças e adolescentes, como um problema também social. Os alunos relatam que, a partir da inserção nesse trabalho, foi possível perceber as limitações dos modelos teóricos da Psicologia e da necessidade de interação com outras áreas do conhecimento.

Sabemos que este debate, ao longo da história da Psicologia no campo profissional, foi abafado por vozes cujas teorias tinham uma ênfase, quase exclusiva, no estudo e compreensão dos fenômenos intrapsíquicos, ficando o trabalho do Psicólogo restrito à Psicoterapia individual. Segundo Freitas (2002), é somente no início dos anos 90 que ocorre uma expansão dos trabalhos dos psicólogos junto a diversos setores e segmentos da população, passando a se ouvir mais a denominação Psicologia da Comunidade. Mas, essa mesma autora também constatou em uma pesquisa realizada em 1994 que a formação do futuro psicólogo, nos cursos de Psicologia, pouco diferem da preparação das décadas anteriores. Essas colocações referendam nossa proposta de envolvimento dos alunos de Psicologia em trabalhos como o que realizamos nos grupos familiares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicologia é um ramo das Ciências Humanas que pode levar o pesquisador ou o profissional, muitas vezes, a confundir-se com seu objeto de estudo e trabalho. Por esse motivo, falar em neutralidade, imparcialidade e objetividade na Psicologia é impossível, uma vez que o profissional dessa área, também é um sujeito constituído por todas as suas relações, interações sociais, emoções e afetividades, vivenciadas durante sua história de vida. Além disso, podemos dizer que o mundo interno do psicólogo lhe proporciona diferentes concepções de ser humano, já que ele constrói, com sua subjetividade, a pesquisa ou a intervenção em Psicologia. Isso não poderia ser diferente, tendo em vista a impossibilidade de separar a Psicologia, o processo terapêutico, da subjetividade e a emoção vivenciada pelo profissional.

Para Minuchin e Fishman (1990), o terapeuta é um ser humano que se interessa terapeuticamente por outros seres humanos, sobre áreas e problemas que lhes causam dor. Ele é parte de um sistema de pessoas interdependentes, por isso ele não pode observar e experimentar de fora. Como, então, manter o distanciamento considerado necessário à atuação profissional? Entendemos que essa peculiaridade da área não pode ser negligenciada, ao contrário, precisa ser estu-

dada e discutida por todos aqueles envolvidos na formação do psicólogo. E, ao invés de ser encarada como uma dificuldade ou um obstáculo na formação do futuro profissional, pode e deve ser usada na busca de construção de um profissional sensível e ético em relação às questões sociais e ao sofrimento dos seus semelhantes.

Como foi possível observar, lidar com crianças ou adolescentes que passaram por episódio de abuso sexual suscitou nos alunos muitos sentimentos e emoções comuns também em profissionais que se deparam com situações semelhantes, de acordo com o estudo de Ribeiro (2004). Nesta pesquisa, trabalhamos com a concepção de que esses sentimentos tornam-se ocorrências negativas, quando causam paralisia das ações e, em excesso, podem prejudicar a intervenção ou provocar desinteresse do profissional pelo trabalho; entretanto, quando impulsionam o profissional à ação e permitem uma mobilização interna para tal, são considerados positivos. Por isso, é fundamental conhecer e avaliar os sentimentos e as emoções que tais episódios de abuso provocam, pois, assim, é possível adequá-los melhor para que possam auxiliar o profissional no processo de aproximação e intervenção com essas famílias e suas crianças/adolescentes.

Esta pesquisa nos revelou outra questão referente à importância que os alunos relataram sobre a sua participação nos GMs para sua formação profissional. Foi possível constatar que muitos deles não imaginavam como poderia ocorrer o trabalho com famílias que vivenciaram o abuso, a partir dessa metodologia, e ficaram surpresos com as mudanças observadas nas suas relações intrafamiliares. Além disso, não acreditavam que, com poucos encontros, fosse possível uma intervenção eficaz. Esse resultado, vem confirmar a dificuldade das instituições de ensino em quebrar o paradigma clínico/individual que, muitas vezes, fá-las conduzir a formação apenas por ele. Portanto, a participação, nesses grupos, ajuda a desconstruir a crença de que um trabalho psicológico, para obter bons resultados, necessita ser de longa duração e individual. Nossa experiência nos mostra que uma das dificuldades enfrentadas pelos psicólogos, principalmente em trabalhos institucionais ou de caráter comunitário, diz respeito à falta de conhecimento sobre os trabalhos focais, breves e grupais, tão importantes e urgentes nesses contextos.

Finalmente, consideramos essencial que exista um esforço por parte das instituições formadoras de futuros psicólogos, no sentido de introduzir nos currículos de seus cursos outras formas de intervir, além do modelo clínico individual. No entanto, sabemos que, a despeito das novas diretrizes curriculares recomendadas para os currículos dos cursos de Psicologia, a inter-

venção psicológica, majoritariamente ensinada aos alunos, continua sendo a Psicoterapia, individual e de longa duração. Mudar essa realidade é uma responsabilidade de todos nós, professores de cursos de Psicologia e profissionais psicólogos, comprometidos com a possibilidade de uma psicologia acessível a todos.

REFERÊNCIAS

- Bock, A.M.B., & Gonçalves, M.G.M. (1996). Desenhando a psicologia: uma reflexão sobre a formação do psicólogo. *Revista de Psicologia*, 2, 141-150.
- Bonfim, E de M. (1994). Psicologia social, psicologia do esporte e psicologia jurídica. In R. Achcar (Coord.). *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*. (pp. 201-244). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Costa, L.F., Penso, M.A., & Almeida, T.M.C. de (2004). Intervenções psicossociais a partir da justiça: garantia de direitos humanos para crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. In G. Maluschke, J.S.N.F. Bucher-Maluschke, & K. Hermanns (Orgs), *Direitos humanos e violência: desafios da ciência e da prática*. (pp. 259-272). Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer/UNIFOR.
- Freitas, M.F.Q. (2002). Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas de psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In R. H. F. Campos (Org.). *Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia*, (8ª ed.) (pp. 54-80). Rio Janeiro: Vozes.
- Gonçalves, C.S., Wolff, J.R., & Almeida, W.C. (1988). *Lições de psicodrama*. São Paulo: Ágora.
- González Rey, F. (1997). *Epistemologia cualitativa y subjetividad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1999). La afetividad desde una perspectiva de la subjetividad. *Psicología: Teoría e Pesquisa*, 15, 2, 127-134.
- González Rey, F. (2000). O emocional na constituição da subjetividade humana. In S.T.M. Lane, & Y. Araújo (Orgs.). *Arqueologia das emoções* (pp 37-56). Rio de Janeiro: Vozes
- González Rey, F. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Thomson.
- Maturana, H. (2002). *A ontologia da realidade*, (3ª ed). B. Horizonte: UFMG.
- Ministério da Educação e Cultura (2006). Diretrizes curriculares para os cursos de psicologia. Acessado em 15/02/2006. Web site: <http://portal.mec.br>
- Moreno, J. L. (1993). *Psicoterapia de grupo e psicodrama*. Campinas: Psy.
- Minuchin, S., & Fishman, H.C. (1990). *Técnicas de terapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Minuchin, P., Colapinto, J., & Minuchin, S. (1999). *Trabalhando com famílias pobres*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Nichols, M. P., & Schwartz, R.C. (1995). *Terapia familiar: conceitos e métodos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Nogueira, S. E., & Sá, M. L. B. P. (2004). Atendimento psicológico a crianças vítimas de abuso sexual: alguns impasses e desafios. In M. C. A. Prado (Org.). *O mosaico da violência. A perversão na vida cotidiana*. (pp. 47-102). São Paulo: Vetor.
- Ribeiro, R. (2004). As emoções do profissional psicossocial com o abuso sexual infantil. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília. Brasília.
- Ravazzola, M.C. (1997). *Histórias infames: los maltratos en las relaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Santos, A.A.L. (2001). A clínica no século XXI e suas implicações éticas. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 21, 4, 88-97.
- Santos, B.S. (1996). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*, (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Santos, B.S. (2000). *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.
- Sluzki, C.E. (1997). *A rede social na prática sistêmica. Alternativas terapêuticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Recebido em: 25/07/2007. Aceito em: 17/04/2008.

Autoras:

Maria Aparecida Penso – Psicóloga, Terapeuta Conjugal e Familiar, Psicodramatista, Doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de Brasília Professora no Curso de Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília. E-mail: penso@ucb.br

Liana Fortunato Costa – Psicóloga, Terapeuta Familiar e Psicodramatista Doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo Docente Permanente do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília E-mail: lianaf@terra.com.br

Maria Alexina Ribeiro – Psicóloga, Terapeuta Conjugal e Familiar, Terapeuta Sexual Doutora em Psicologia Clínica pela Universidade de Brasília Professora no Curso de Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília. E-mail: alexina@solar.com.br

Tania Mara Campos de Almeida – Antropóloga, Doutora em Antropologia pela Universidade de Brasília Pós-Doutorado em Representações Sociais pela perspectiva da Psicossociologia – EHESS/Paris Professora no Curso de Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília E-mail: tmara@pos.ucb.br

Kamilla Dantas de Oliveira – Psicóloga formada pela Universidade Católica de Brasília E-mail: kamillaoliveira@yahoo.com.br

Endereço para correspondência:

LIANA FORTUNATO COSTA
Departamento de Psicologia Clínica
Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília
SQN 104 Bloco D ap. 307
CEP 70733-040, Brasília, DF, Brasil
Tel.: (61) 3328-7439 – Fax.: (61) 3326-9710
E-mail: lianaf@terra.com.br